

Mennesker med utviklingshemning- med kroppen i verden

*En drøftning av erfaringsbasert
kommunikasjon som sympatisk resonans og
gjenklang*

Kristin Vindhol Evensen



Masteroppgave
Institutt for spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskaplige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Våren 2011

Mennesker med utviklingshemning – med kroppen i verden

En drøftning av erfaringsbasert kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang.

© Kristin Vindhol Evensen

2011

Tittel: Mennesker med utviklingshemning- med kroppen i verden. En drøftning av
erfaringsbasert kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang

Forfatter: Kristin Vindhol Evensen

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Oppgavens problemstilling *Mennesker med utviklingshemning – med kroppen i verden. En drøftning av erfaringsbasert kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang* har en åpen formulering. Dette er et bevisst valg. Et kvalitativt arbeid basert på fenomenologisk tenkning vil aldri kunne gi et endelig svar. Oppgaven fremstår snarere som en uavsluttet dialog mellom mine kilder og meg. Det å definere hva kroppslige erfaringer kan bety for mennesker med utviklingshemning og deres kommunikasjon har aldri vært mitt mål. Ved å definere kroppens erfaringspotensiale som endelig ville både dialogen og tankeprosessen stoppet opp.

I arbeid med mennesker med utviklingshemning vil et syn på kommunikasjon som en kognitiv prosess preget av innkoding og avkoding av budskap, gjøre at de som har kognitive vansker tildeles en rolle som mindreverdige i kommunikasjon. Kommunikasjon kan imidlertid forstås i et annet perspektiv. Maurice Merleau - Ponty fremmer et syn på kommunikasjon hvor grunntanken er at ethvert inntrykk vil strebe etter å finne sitt uttrykk. Kroppslige erfaringer vil kunne skape gjenkjennelse i senere situasjoner. Slik sett vil erfaringsbasert kommunikasjon også fremme intersubjektivitet, ved at tidligere erfaringer kjennes igjen i nye situasjoner.

Metode og materiale

Problemstillingen søkes besvart ved hjelp av kildegranskning som metode. Filosofisk hermeneutikk og fenomenologi danner den vitenskapsteoretiske rammen for oppgaven. Fire litterære hovedkilder er valgt. Disse belyser på hver sin måte forskjellige perspektiver på kropp, kommunikasjon og utviklingshemning. Presentasjon av kildene og drøftning av funn struktureres gjennom Reinhard Stelters syv punkter for førstepersonserfaringens betydning. I denne strukturen belyses sammenhengen mellom utviklingshemning, kropp og kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang.

Resultat

Leseren av oppgaven vil ikke finne en avsluttende konklusjon om den kroppslige erfaringens betydning for kommunikasjon hos mennesker med utviklingshemning. Funn fra kildene som bidrar til å belyse sammenhenger mellom hovedbegrepene, presenteres som et debattinnlegg

for å fremme kroppens betydning for mennesker med utviklingshemning. Innlegget er rettet mot det spesialpedagogiske fagmiljøet ved Universitetet i Oslo, men kan også være av interesse for dem som interesserer seg for kroppen som erfarende og kommuniserende, uavhengig av kognitivt og adaptivt funksjonsnivå.

Konklusjon

Kroppen er fra fødselen av alle menneskers port til erfaringer. Inntrykk gjennom erfaringer vil i et perspektiv hvor kommunikasjon oppfattes som sympatisk resonans og gjenklang naturlig strebe etter å komme til uttrykk.

Merleau - Ponty danner oppgavens filosofiske bakteppe. Hans kommunikasjonsbegrep vil kunne sette forståelsen av den erfaringsbaserte kommunikasjonen hos mennesker med utviklingshemning i nytt lys. Erfaringer kan innebære alt fra små variasjoner innen et kjent tema til store, grensesprengende erfaringer.

Oppgavens tematikk og teoretiske forståelsesramme fremmer ikke et entydig svar på problemstillingen. Besvarelsen må heller ses på som et debattinnlegg som ønsker å belyse et tema som er mer påbegynt enn avsluttet i spesialpedagogisk sammenheng.

Innholdsfortegnelse

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | Introduksjon til oppgaven..... | 1 |
| 1.1 | Bakgrunn for problemstillingen..... | 2 |
| 1.2 | Utviklingshemning | 3 |
| 1.3 | Utviklingshemning, kropp og forventninger | 4 |
| 1.4 | Kropp og kommunikasjon | 6 |
| 1.5 | Førstepersonserfaringen..... | 7 |
| 1.6 | Kroppsfenomenologi | 8 |
| 2 | Mennesker med utviklingshemning er og har en aktiv og erfarende kropp..... | 10 |
| 2.1 | Kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang..... | 11 |
| 2.2 | Den levde kroppen - kroppen - i - verden..... | 12 |
| 3 | Metode og vitenskapsteori | 15 |
| 3.1 | Problemstilling..... | 15 |
| 3.2 | Kildegranskning som forskningsdesign..... | 16 |
| 3.3 | Kvalitativ metode | 17 |
| 3.4 | Vitenskapsteoretiske perspektiver | 18 |
| 3.4.1 | Fenomenologi..... | 18 |
| 3.4.2 | Fenomenologisk analyse | 19 |
| 3.4.3 | Hermeneutikk | 20 |
| 3.5 | Reliabilitet og validitet | 21 |
| 3.5.1 | Humaniora må tørre å være seg selv - reliabilitet og validitet | 22 |
| 4 | Drøftning | 24 |
| 4.1 | Førstepersonserfaringens betydning for kognisjonen - et kroppsliggjort perspektiv | 25 |
| 4.1.1 | Utviklingshemning, kognisjon og kommunikasjon | 26 |
| 4.1.2 | Kroppen hos mennesker med utviklingshemning - mulighet eller hindring? | 28 |
| 4.1.3 | Kroppens iboende kognisjon..... | 29 |
| 4.2 | Førstepersonserfaringens umiddelbare påvirkning og betydningen av perseptuell støtte | 31 |
| 4.2.1 | Førstepersonserfaringen som kilde til kommunikasjon og intersubjektivitet | 31 |
| 4.2.2 | Førstepersonserfaringen er analog og stenger ingen ute fra å delta i kommunikasjon | 33 |
| 4.3 | Førstepersonserfaringen er før-refleksiv | 34 |

| | | |
|-------|---|----|
| 4.3.1 | Mennesker med utviklingshemning, kropp og språket som glapp..... | 35 |
| 4.3.2 | Sansning, bevegelse og forståelse av verden | 36 |
| 4.3.3 | Førstepersonserfaringen er før-refleksiv. Er samtiden for refleksiv? | 37 |
| 4.3.4 | Sympatisk resonans og gjenklang fordrer erfaring for å oppleves..... | 37 |
| 4.4 | Førstepersonserfaringen gir direkte relasjon til konkrete eller imaginære handlinger | 38 |
| 4.4.1 | Viten og kunnskap er erindringer fra levd liv: Menon og Sokrates | 39 |
| 4.4.2 | Merleau - Pontys kommunikasjonsbegrep og mennesker med utviklingshemning | 40 |
| 4.4.3 | Førstepersonserfaringen gir ulike mennesker felles opplevelser: En anerkjennelse av annerledesheten | 42 |
| 4.4.4 | Kroppens bevegelsesintensjon er en naturlig uttrykksevne | 43 |
| 4.4.5 | I skjæringspunktet mellom det kjente og det nye finnes forståelsen..... | 44 |
| 4.4.6 | Sanseorganenes egenart åpner for sympatisk resonans og gjenklang | 45 |
| 4.4.7 | Sympatisk resonans og gjenklang og spesialpedagogstandens ansvar..... | 46 |
| 4.5 | Førstepersonserfaringen genererer personlig mening basert på tolkning og forståelse av den aktuelle situasjonen..... | 47 |
| 4.5.1 | Førstepersonserfaringen, intensjonalitet og meningsdannelse | 47 |
| 4.5.2 | Mennesker med utviklingshemning - mennesker uten nåtid?..... | 48 |
| 4.5.3 | “Den aktuelle situasjonen” vil oppfattes forskjellig, og dermed være en kilde til meningsdannelse | 49 |
| 4.5.4 | ”Aktuelle situasjoner” må fundamenteres i den enkeltes personlige historie | 50 |
| 4.5.5 | Meningsbegrepet er relativt..... | 50 |
| 4.6 | Førstepersonsperspektivet som grunnlag for know-how og taus kunnskap | 51 |
| 4.6.1 | Know-how og taus kunnskap om mennesker med utviklingshemning kan kalles fortrolighetskunnskap..... | 52 |
| 4.6.2 | Taus kunnskap eksisterer ikke uten handling | 52 |
| 4.6.3 | Dreyfus’ ferdighetsmodell og mennesker med utviklingshemning | 53 |
| 4.6.4 | To paradokser ved bruk av Dreyfusmodellen i fasiliators arbeid med mennesker med utviklingshemning | 55 |
| 4.6.5 | Dreyfusmodellens innovatørnivå og mennesker med utviklingshemning | 56 |
| 4.7 | Mediators og fasiliators betydning for å legge til rette for første-personserfaring for mennesker med utviklingshemning..... | 57 |
| 4.7.1 | Fasiliator er en eksentriker | 57 |
| 4.7.2 | Fasiliator fremmer intersubjektiviteten | 58 |

| | | |
|-------|--|----|
| 4.7.3 | Betydningen av at fasiliator legger til rette for at mennesker med utviklingshemning møter verdighet i omgivelsene | 60 |
| 4.7.4 | Fasiliators rolle som ambassadør for det avvikende | 61 |
| 4.7.5 | Fasiliators oppmerksomhet løfter det kroppslige førstepersonsperspektivet opp til annen- og tredjepersonsperspektivet..... | 62 |
| 5 | Avslutning | 64 |
| | Litteraturliste | 66 |

Forord

Med bakgrunn innen faget *fysisk aktivitet og funksjonshemning* lar jeg i denne oppgaven grunntanken om tilrettelagt fysisk aktivitet møte den delen av spesialpedagogikken som er rettet mot mennesker med utviklingshemning. Med dette ønsker jeg å belyse hvordan kroppen kan anerkjennes som vårt anker i verden, hvori skillet mellom den erfarende og det erfarte viskes ut gjennom bevegelse og sansning.

Jeg vil rette en stor takk til min veileder gjennom skriveprosessen Kolbjørn Varmann. Takk for god oppfølging gjennom humorfylte veiledninger, gode innspill til struktur og ikke minst støtte i valg av tema.

Takk til Jette for innspill til metodevalg, og til Kjersti for gode faglige og mellommenneskelige diskusjoner.

Takk til Marte, Lise og Øyvind for felles faglig bakgrunnsforståelse.

Takk til Siri for mange år med gode diskusjoner innen pedagogikk, kultur og livet generelt.

Takk til Iben og Edda, mine to små jenter som med sin umiddelbare kroppslige væren i verden har styrket min tro på at prosjektet er viktig og riktig.

Takk til Stene for all stolthet og støtte gjennom to år hvor fulltidsstudier møtte småbarnsfamiliens hverdagsutfordringer. Takk også for alle turer hvor kroppsfilosofi møtte gode opplevelser på ski og sykkel.

Oslo, 14.6.2011, Kristin Vindhol Evensen

1 Introduksjon til oppgaven

Jeg vil si mitt ord om legemets foraktere. De skal ikke omvende seg eller lære om igjen, de skal bare lære å si "lev vel" til sitt legeme - og dermed forstumme (Friedrich Nietzsche, 1999, s 18).

Jeg vil si mitt ord om legemets foraktere (ved UiO, de som ikke nevner kroppen, og som derfor sørger for at den ikke er til for mennesker med utviklingshemning). De skal ikke omvende seg eller lære om igjen, de skal bare lære å si "lev vel" til sitt legeme (ved gjennom kunnskap og praktisk arbeid skape opplevelsen av kroppen - i - verden også for mennesker med utviklingshemning) - og dermed forstumme (for i kroppen - i - verden er kroppen i positiv forstand forstummet).

Jeg skal formulere mine tanker om kroppen, utviklingshemning og førstepersonserfaringen - og opplever det utfordrende; kroppen ser ut til å "glippe unna" både tanken og ordene. Det er bare følelsen av kroppen - i - verden som står klart for meg - kroppen slik jeg opplever den når den spiller på lag med meg. Min masteroppgave er en påbegynt, men ikke avsluttet, tankeprosess rundt hvordan førstepersonserfaringen er grunnleggende for kommunikasjon forstått som sympatisk resonans og gjenklang. I lys av denne forståelsen belyser jeg gjennom problemstillingen *Mennesker med utviklingshemning – med kroppen i verden. En drøftning av erfaringsbasert kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang* kommunikasjon som en prosess, hvor inntrykk naturlig vil strebe etter å komme til uttrykk. I denne kommunikasjonsprosessen er gjenkjennelse og erindring viktige faktorer.

En farge kan vekke erindring og assosiasjoner til en gjenstand eller hendelse direkte knyttet til den (Merleau - Ponty, 1994). Ved et blick på noe som er rødt kan jeg assosiere til smaken av jordbær. Kanskje assosierer jeg videre til landeveien, nærbutikken, lysegrønne plastkurver med hull i bunnen, en snegle som trakk et slimspor etter seg. Alle disse assosiasjonene kunne settes i gang ved et møte ved fargen rød - forutsatt at jeg hadde erfaring med å kjenne, se, lukte og smake et modent jordbær. Erfaringen blir gjennom erindring og gjenkjennelse grunnleggende for at fargens (rød) og gjenstandens (jordbær) navn skal finnes i min bevissthet. Assosiasjoner, gruppering og organisering av erfaringer vil finne sted i en sirkulær prosess, hvor tanken oppleves som svekket i det ene øyeblikket, mens den i det neste kommer til uttrykk på et høyere plan (ibid).

Etter mitt syn har legemets foraktere forsømt kroppen som kilde til førstepersonserfaringer innen den delen av spesialpedagogikken som er rettet mot mennesker med utviklingshemning. Kroppsperspektivet fremmes derfor som overordnet perspektiv gjennom denne masteroppgaven.

1.1 Bakgrunn for problemstillingen

Karin Sveen (1997) skriver i essayet *Den forklarte kroppen* i *Den kultiverte lidelse. En bok om kropp og samfunn* at den som forsøker å forklare kroppen leter etter et rom å forklare den i. Denne masteroppgaven er mitt rom. Gjennom førskolelærerutdanning og mellomfaget ”Fysisk aktivitet og funksjonshemning” ble en gryende interesse for filosofi rundt kroppen vekket hos meg. Gjennom flere år i arbeidslivet har jeg blitt mer og mer overbevist om hvilken betydning kroppslig erfaring har for hele menneskets utvikling. I dette skjæringspunktet mellom teori og praksis har min refleksjonsprosess funnet sted. Masteroppgaven er etter møte med teori om mennesker med utviklingshemning skriftliggjøringen av denne prosessen. En forklaring av kroppen kan avgrense den nøyaktig, eller gjøre den relativ og uten grenser. Debatten om den subjektive og samtidig objektive kroppen vil være det som driver refleksjonen videre, og det er dette som er mitt mål med oppgaven. I det jeg hevder at jeg har forklart kroppen fullverdig vil dialogen og den videre tenkningen om den stoppe opp, og det er gjennom dialogen vi kan berike hverandres syn på kroppen som erfarende og kommuniserende. Kroppen kan forsøkes forklart gjennom å dele den opp i fragmenter som henger sammen til en selvforklarende enhet. Dette kan tre særlig tydelig frem i det vi snakker om mennesker med utviklingshemning hvor funksjonshemningen kan tvinge frem et syn på kroppen som oppstykket; kognitive ferdigheter, adaptive ferdigheter, epilepsi, klumpfot, synsproblematikk og spasmer er faktorer man kan møte i arbeidet med mennesker med utviklingshemning. I denne fragmenteringen vil noe forsvinne, nemlig det enkelte menneske som er mer enn summen av delene.

Kroppsfilosofen Maurice Merleau - Ponty (1994) retter kritikk mot å på intellektuelt vis stykke opp mennesket i det han hevder at ”vi må genoprette den opplevelsen av den anden, som de intellektuelle analyser har forvansket, ligesom vi må genoprette den perceptuelle tingsoplevelse” (s. 152). I fragmenteringen fratar vi kroppen dens melodiske karakter (Merleau – Ponty, 1994), og helheten forsvinner på samme måte som flyten og den

umiddelbare opplevelsen kan forringes i det vi for tidlig i en prosess analyserer et dikt eller fortolker et kunstverk.

Merleau - Ponty betegnes som kroppens filosof, noe som også vil gjelde i denne oppgaven. Betegnelsen problematiseres av Øyvind Førland Standal (2009). I doktorgradsavhandlingen *Relations of meaning. A phenomenologically oriented case study of learning bodies in a rehabilitation context* refererer han til Hass (2008) som hevder at å definere Merleau - Ponty som kroppsfilosof undervurderer ham som en filosof i videre forstand. Merleau - Ponty har også fremmet tanker knyttet til blant annet ontologi og hvordan kognisjon kommer til uttrykk. Min masteroppgave fremmer førstepersonserfaringen som grunnlag for kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang, og baserer seg slik i stor grad på Merleau - Pontys tanker om kroppen som uttrykk og tale, slik det blant annet beskrives i *Kroppens fenomenologi* (1994). Kognisjon knyttet til tale vil også problematiseres med førstepersonserfaringen som grunnlag. Slik fremtrer Merleau - Ponty i denne oppgaven ikke bare som kroppens filosof, men også en filosof som fremhever erfaringens betydning for kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang.

Debatten rundt kroppens betydning som erfarende i verden har så å si vært fraværende i mitt møte med spesialpedagogikk på masternivå, både i teori og i praksisfeltet. Noen hederlige eksempler fra undervisning og praksis kan trekkes frem, men disse er et resultat av enkeltpersoners engasjement mer enn et resultat av uttalte utdanningspolitiske mål. Mitt mål er at masteroppgaven bidrar til å skape debatt rundt hvordan det spesialpedagogiske fagmiljøet ser på mennesker med utviklingshemning og deres behov for sanseopplevelser og bevegelse.

1.2 Utviklingshemning

Alle eksisterer gjennom sin kropp. Mennesker med utviklingshemning er intet unntak. På samme måte som mennesker uten utviklingshemning sanser, erfarer og uttrykker de seg gjennom kroppen. Kroppen tar verden inn, og kroppen tar sin plass i verden. Kroppen kommuniserer subjektivt og blir kommunisert om objektivt. Kroppen er evig tilstedeværende, både på godt og vondt (Duesund, 2007). Gjennom å anerkjenne kroppen som en levd kropp anerkjenner man kroppen som en erfarende og her-og-nå eksisterende kropp, og man fremmer viktigheten av kroppslige erfaringer. Disse erfaringene vil være av betydning for den

fenomenale kroppen; kroppen slik den oppleves av den enkelte, fritatt for alle ”objektive” beskrivelser av fakta som kan måles, veies og beskrives nøyaktig.

Utviklingshemning kan beskrives ”objektivt”, slik det gjøres i Verdens Helseorganisasjons diagnosemanual ICD-10. Her beskrives utviklingshemning med begreper som ”mental fungering skal ligge mer enn to standardavvik under gjennomsnittet for aldersgruppen”, ”evnenivået skal fastsettes ved bruk av psykometriske tester”, ”adaptive ferdigheter skal være betydelig svekket og bør måles ved hjelp av standardiserte vurderingsskalaer”, ”funksjonsvanskene skal ha vist seg i løpet av utviklingsperioden” (Eknes, Bakken, Løkke & Mæhle, 2008, s. 17). Det målbare og kvantifiserbare blir stående i fokus. Bak disse diagnosemanualene befinner det seg imidlertid en svært så heterogen gruppe. Noe har de felles i form av atferdsfenotyper knyttet til bestemte syndromer, men på samme måte som mennesker uten utviklingshemning bærer de alle på sin personlige historie om et levd liv, erfart og personifisert gjennom den levde kroppen. Bak diagnoser som autisme med utviklingshemning, Chri du chat syndrom, Smith Magenis syndrom, Alpers sykdom og Downs syndrom befinner det seg en ungdom med forkjærlighet for taxikjøring, en lubben toåring med smilehull, en forkjølet førsteklasing med en slitt favorittbamse i armkroken, en voksen mann som gleder seg til å gå på jobb - men som ikke er så glad i å stå tidlig opp, eller en ulykkelig forelsket sekstenåring som akkurat har startet på videregående skole. Spredningen i funksjonsnivå vil være stor, diagnoser vil variere fra lett utviklingshemning via moderat, alvorlig og til dyp utviklingshemning. Forskjell i livshistorier, helsetilstand, livsbetingelser, sosial kapital og personlighet skaper bakteppe for hvilke forutsetninger, utfordringer og styrker den enkelte opplever. Ingen mennesker er uten kontekst, og all kunnskap må dermed fortolkes i lys av de steder og rammer den har oppstått i (Duesund, 2003).

1.3 Utviklingshemning, kropp og forventninger

ICD-10 vektlegger utviklingshemningens betydning for det kognitive og adaptive ved tilværelsen. Hvor kommer så kroppen inn i bildet? Kroppen er menneskets måte å være til stede i verden på. Vi kommer ikke utenom den, verken på godt eller vondt. Symptomatisk nok er det den viene kroppen som tematiseres - når kroppen spiller på lag med viljen tenker vi ikke på den. Den er eks-statisk, glemt og til stede på samme tid. Når kroppen går på tverke av våre ønsker, først da trer den fram og krever sin plass. Derfor tematiseres den plagsomme

kroppen lettere enn den eks-statiske, i positiv forstand glemte, kroppen. For alle mennesker vil kroppen uansett funksjonsnivå være en fullverdig innfallsport til sansning og dertilhørende kommunikasjon om den fenomenologiske opplevelsen av sanseinntrykkene. For mennesker med utviklingshemning kan sanseapparatet og bevegelsesevnen være berørt som en følge av atferdsfenotyper og fysiske tilleggsvansker, som for eksempel økt risiko for kronisk mellomørebetennelse hos mennesker med Down syndrom, søvnforstyrrelser hos mennesker med Smith-Magenis syndrom eller spastisk paraplegi hos mennesker med multifunksjonshemning. Slike sansemessige og fysiske utfordringer viktiggjør at de som omgir mennesker med utviklingshemning tilrettelegger tilværelsen slik at sanseinntrykk og bevegelsesmuligheter blir en naturlig del av hverdagen til tross for utfordringene. Dette fordrer også at mennesker med utviklingshemning møtes av fag- og nærpersoner som ikke lar den rasjonelle og objektive tanken om utviklingshemningens vesen stå i veien for sansenes møte med den enkelte. For mye tankegods og teoretisk kunnskap rundt kommunikasjonsmodeller, diagnosefakta og forventede atferdsfenotyper uten åpenhet for å komme individet med utviklingshemning i møte som person kan blokkere sansene våre, hevder psykologen Per Lorentzen (2009). I vårt møte med mennesker med utviklingshemning kan vi risikere å overse den enkeltes spontane kommunikasjon, både kroppslig og på symbolplan, fordi denne ikke står i samsvar med det vi hadde forventet ut fra vår faglige kunnskap om diagnosen. Sansningen og kommunikasjonen hos mennesker med utviklingshemning kan være avvikende og annerledes, men likevel fullverdig. Ved å tillegge avviket og annerledesheten verdi og kommunikatív mening, tillegger man samtidig den kroppslige erfaringen og kommunikasjonen om denne betydning. Lorentzen (ibid) problematiserer tanken om at kommunikasjon grunnleggende sett er avhengig av kognitive prosesser. Utviklingshemning kjennetegnes av kognitiv svikt, og mennesker med utviklingshemning vil således tillegges en rolle som mindreverdige i kommunikasjon. Lorentzen problematiserer denne tankegangen i det han skiller mellom informasjon og kommunikasjon. Informasjonsbearbeiding krever et kognitivt apparat for å kode og avkode i forskjellige kontekster. Kommunikasjon handler derimot om utveksling av mening, involvering og empati (Lorentzen, 2009).

Svikt i kognisjon og adaptive ferdigheter trekkes fram som grunnlag for å stille diagnosen utviklingshemning. Den største gruppa blant mennesker med utviklingshemning er de som får diagnosen *lett utviklingshemning*. De fleste som får denne diagnosen senere enn i barnealder, har hatt normal motorisk utvikling i barneårene (Eknes et al., 2008). Selv om motorikken kan

være affisert ved enkelte diagnoser, vil det å kunne gripe fatt i og legge til rette for den levde kroppen være et bidrag til et rikt liv for mennesker med utviklingshemning. Gjennom å se på deres behov for kroppslige erfaringer som allmenne og naturlige, kan man i spesialpedagogisk arbeid gripe fatt i den enkeltes styrke, og dermed legge til rette for utvikling. Dette står i kontrast til et syn på spesialpedagogikk, hvor man tilrettelegger miljøet for å kompensere for mangler som ulike funksjonshemninger fører med seg (Lorentzen, 2009). En anerkjennelse av at menneskelige behov er allmenne, vil for mennesker med utviklingshemning bety at deres kompetanse ses på som noe de allerede har, ikke noe de skal lære en gang i fremtiden. De finnes gode nok som de er, og deres form for kommunikasjon, enten den er kroppslig eller på et symbolsk eller verbalt plan, tillegges verdi og hensikt. Fortiden, og planer for fremtiden vil påvirke hvordan vi opplever nåtiden, men livet er her og nå.

1.4 Kropp og kommunikasjon

Når kroppen tillegges den gode hensikt det er å være kilde til kommunikasjon og sanseopplevelser, legger man grunnlaget for den type kommunikasjon som kalles for sympatisk resonans og gjenklang. Vide, varierte og fantasifulle sanselige stimuli kan danne grunnlag for at kommunikasjon oppleves som rik og betydningsfull. Ved at mennesker med utviklingshemning, gjennom riktig tilrettelagte sanseopplevelser får oppleve verdens mangfold, legger man til rette for gjenkjennelse av tidligere erfaringer i kjente eller nye situasjoner. Tilretteleggingen må basere seg på en trygg og god relasjon mellom nærplassen og personen med utviklingshemning. Som spesialpedagog kan man i et dynamisk utviklingspsykologisk perspektiv ikke gjøre en gjesteopptreden i en annens liv. Relasjonen mellom partene skal alltid dannes først. Denne bygger på grunnstener innen tilknytning basert på spedbarnsforskning; intensjonalitet som kommer til syne ved at omsorgspersonene tildeler barnet følelsesmessige og kroppslige tilstander som barnet ennå ikke er klar over selv (Lorentzen, 2009). Merleau - Ponty (1994) sier at mennesket føyer mennesket mot verden i det språkets første ansatser må søkes i de emosjonelle gester. ”Med hvad naturen ikke giver, bringer kulturen her til veie”, sier han når han beskriver hvordan en gest eller et ords første betydning er avhengig av relasjonen den oppstår i (Merleau - Ponty, 1994, s. 154). Intet ord eller gest har en iboende betydning som eksisterer uavhengig av kontekst. Relasjonen mellom det enkelte menneske og dets sanselige verden vil alltid påvirke hvordan gesten tolkes (Merleau - Ponty, 1994). Hos mennesker med utviklingshemning kan de primære emosjonelle

gestene være avvikende, og intensjonaliteten i fortolkningen av dem blir desto viktigere. Dette forutsetter intensjonelle og fortolkende nærpersoner, som tillegger de primære gestene innhold. Der funksjonsfriske barn etter hvert som utviklingen skrider fram ser ut til å ha en naturlig kompetanse til å skifte strategi for å oppnå kontakt og via sine emosjonelle gester kommunisere, ser barn med utviklingshemning ut til å ha vansker med dette (Lorentzen, 2009). Nærpersonenes intensjoner og empati blir således ekstra viktig for at barn med utviklingshemning skal nå fram med sitt budskap.

1.5 Førstepersonserfaringen

Det å beskrive den fenomenale kroppen som kilde til erfaring og kommunikasjon som sympatisk resonans er utfordrende. Det kroppsfenomenologiske aspektet tilsier at det finnes like mange opplevelser av kroppen som det finnes erfarende kropp. Dermed er det ikke et edruelig mål å skulle fange og beskrive mulige fenomenale opplevelser. I stedet har jeg valgt å gå til opplevelsens kilde, det enhver opplevelse er avhengig av, nemlig førstepersonserfaringen. Denne danner i følge Reinhard Stelter (2008) basis for personlig og sosial meningsdannelse. En vektlegging av førstepersonserfaringen vil være viktig for at fagmiljøer legger forholdene til rette slik at mennesker med utviklingshemning kan utfolde seg kroppslig i tilrettelagte omgivelser. Førstepersonserfaringer finner sted i nåtid, og på samme måte eksisterer kroppen her og nå, men gjennom en intensjonell bue forholder den seg til både fortid og fremtid, hevder Merleau - Ponty (1994). Gjennom førstepersonserfaringen kan kroppen oppleve verdens mange sider, og dertil gjennom den intensjonelle buen oppleve gjenkjennelse av erfaringer. For mennesker med utviklingshemning kan det være nødvendig med tilrettelegging av situasjonene hvor erfaringene skjer. Utviklingshemningen må imidlertid ikke brukes som et argument for ikke å legge til rette for gode førstepersonserfaringer. Ethvert menneske har mulighet til erfaring ut fra egne forutseninger.

I arbeidet med oppgaven har jeg støttet meg på Stelters (2008) syv punkter for førstepersonserfaring. Disse vil presenteres skjematisk i metoddelen og utdypes i oppgavens hoveddel. Stelter er valgt da hans perspektiv fremmer førstepersonserfaringen gjennom den levde kroppen som kilde for intersubjektivitet gjennom dens samspill med miljø og spesifikk kontekst. I dette samspillet samles forskjellige bevisstheter ved at ulike mennesker og situasjoner skaper gester og uttrykk som vekker resonans og gjenklang hos den andre. Teori og refleksjon vil presenteres parallelt gjennom oppgaven, og således vil teoriene løpende

belyse hvordan de kan ligge til grunn for refleksjoner rundt praktisk arbeid med mennesker med utviklingshemning. I den lesende og reflekterende prosessen med å gjøre stoffet til mitt eget har jeg blitt slått av hvor allmenngyldig førstepersonserfaringsperspektivet er som utviklingsbetingelse, uavhengig av kognitivt og adaptivt funksjonsnivå.

1.6 Kroppsfenomenologi

Teoriene som benyttes vil ha kroppsfenomenologisk forankring. Fenomenologi kommer fra det greske "fainomai", som betyr *slik jeg viser meg*. Fenomenologi viser til virkeligheten slik den oppleves av den enkelte. Kroppsfenomenologi er et begrep som ofte knyttes til den franske filosofen og psykologen Maurice Merleau - Ponty (1908-1961). I verket *Phénoménologie de la perception* var han blant de første til å sette kroppen i sentrum for erfaringen. I et kroppsfenomenologisk perspektiv kommer kroppserfaringene før refleksjonen om erfaringene, noe som står i motsetning til det dualistiske menneskesynet som særlig er kjennetegnet ved det kartesianske skille mellom kropp og sjel, hvor kroppen ses på som et upålitelig element vi må holde under kontroll. Dette kan resultere i at kroppens fenomenale og sosiale aspekter overses (Duesund, 2003).

Det vil i en oppgave som denne være fare for at jeg, som forfekter den levde kroppens betydning for mennesker med utviklingshemning, gjør det samme som Descartes i sin tid gjorde, bare med motsatt fortegn. Descartes beskrev mennesket som bestående av "res cognitans" - den tenkende substans, og "res extensa" - den fysiske og utstrakte ekstans, hvor "res extensa" fremstår som en upålitelig substans, som gjennom sin mulighet til å bli syk og dø kan komme i veien for viljen og tanken (Duesund, 2007). Gjennom oppgaven skal jeg ikke fremheve kroppen og dens mulighet til å kommunisere som den eneste fullverdige kommunikasjon, snarere ønsker jeg å belyse hvordan det å se på kroppslig kommunikasjon som uttrykk for sympatisk resonans og gjenklang kan være en ny innfallsport til et godt liv for mennesker med alle grader av utviklingshemning. Standal (2009) beskriver hvordan Merleau - Ponty ikke bare ville problematisere den kartesianske dualismen. Også monismen ble problematisert av Merleau - Ponty. I det dualisme og monisme problematiseres, fremstår de pre-refleksive og de refleksive sidene ved mennesket sammenvevd og sameksisterende.

Denne oppgaven argumenterer for at kommunikasjon bygd på gjenkjennelse av erfaringer, kan oppfattes som like fullverdig som symbolsk kommunikasjon. I og med at den kroppslige

kommunikasjonen hos mennesker med utviklingshemning kan være vanskelig avlesbar, forutsettes det i stor grad at personen med utviklingshemning møter intensjonalitet i omgivelsene. Gjennom å fokusere på kroppserfaringer som påvirker det før-refleksive plan, blir ingen kommunikasjon funnet for lite kommuniserende, samtidig som ingen kommunikasjon sees på som for avansert.

2 Mennesker med utviklingshemning er og har en aktiv og erfarende kropp

Et grunnleggende spesialpedagogisk prinsipp i arbeid med mennesker med utviklingshemning er å gripe fatt i den enkeltes styrker for å skape et godt liv og å fremme utvikling (Lorentzen, 2009). Evnen til samspill og kommunikasjon presenteres i denne oppgaven som en type kompetanse mennesker med utviklingshemning har uansett funksjonsnivå, ikke noe de mangler, en tankegang som baserer seg på Lorentzens syn på kommunikasjon med mennesker med utviklingshemning. Merleau - Ponty (1994) ser på menneskets evne til å kommunisere som en allmenn evne; mennesket kan tale på lik linje med at den elektriske lampen kan lyse. Kommunikasjonskompetansen kan være mangelfull eller avvikende, men den er til stede, også hos mennesker med utviklingshemning. Daniel Stern (1985) referert i Lorentzen (2009) understreker hvordan spedbarnets følelsesuttrykk tildeles kommunikativ mening av nærpersonene lenge før barnet selv er klar over at det kommuniserer. Når spedbarnets tanke kommer til uttrykk skjer det gjennom kroppen. All tekst og tale har et første betydningslag knyttet til følelser og mimikk. Dette betydningslaget vil komme før de begreplige ytringer, hevder Merleau -Ponty (1994). Gjennom spontane ytringers kroppslige uttrykk fremstår mennesket med utviklingshemning som kommunikativ kompetent. Til tross for at mennesker med utviklingshemning kan ha forsinkede og avvikende måter å kommunisere på, er det i lys av dette et allmenmenneskelig behov å bli forstått ut fra den kommunikative kompetansen man innehar.

Ved NTNU Samfunnsforskning AS, Senter for idrettsforskning, gjorde Aspvik og Ingebrigtsen (2009) pilotstudien *Fysisk aktivitet og idrett. En pilotstudie av utviklingshemmedes fysiske aktivitet*. Pilotstudien hadde som mål å teste ut måleinstrumentet Actigraph, samt å kartlegge det fysiske aktivitetsnivået hos mennesker med utviklingshemning. Studien sier dermed ingenting om hvordan deltakerene opplevde aktiviteten de tok del i.

Pilotstudien viser til at mennesker med utviklingshemning og deres fysiske aktivitet har fått liten forskningsmessig oppmerksomhet både nasjonalt og internasjonalt. I analyser av aktivitetstilbudet innen idrett og i andre sammenhenger for mennesker med

utviklingshemning ser man at det rapporteres om positive effekter, men at effekten av tiltakene ikke vies vitenskaplig oppmerksomhet.

Undersøkelsen viste at deltakerene med utviklingshemning var mer fysisk aktive i løpet av en uke enn gjennomsnittet av den voksne befolkningen i Norge er. Informantene deltok i organisert tilpasset idrett, og dette resultatet var dermed ventet. Undersøkelsen sier ingenting om hvor mange av menneskene med utviklingshemning som faktisk deltar i organisert idrett. I tillegg utgjør den organiserte fritiden en liten del av de potensielle muligheter til å oppleve en levd kropp. Så mye som 88,5% av alle barn mellom ett og fem år i Norge hadde barnehageplass i 2009 (Statistisk sentralbyrå, SSB, 2010). Skolen skal gjennom individuelle opplæringsplaner ivareta elever med utviklingshemning gjennom utdanningsløpet. Ved å vektlegge kunnskap om kropp, sansning og bevegelse rettet mot de yrkesgrupper som i kraft av utdanning og i praksisfeltet er der for å gi mennesker med utviklingshemning en best mulig tilværelse, vil man kunne oppnå en større bevissthet rundt den levde kroppens muligheter. Dette bør være et utdanningspolitisk mål.

2.1 Kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang

I denne oppgaven vil jeg forholde meg til kommunikasjon som *sympatisk resonans og gjenklang*, noe som skiller seg fra den tradisjonelle toveiskommunikasjonen. Sympatisk resonans og gjenklang er Lorentzens (2009) beskrivelse av Merleau - Pontys kommunikasjonsbegrep. Tradisjonelt sett har toveiskommunikasjonsmodellene vært rådende i arbeidet med mennesker med utviklingshemning, det Lorentzen kaller kommunikasjonssvake barn. I et slikt perspektiv blir kommunikasjonen avhengig av at mottakeren av informasjonen har kognitive ferdigheter som muliggjør innkoding og avkoding av budskapet som mottas og sendes. Her ser man at mennesker med utviklingshemning kan oppleve vansker både med å avsende sitt budskap, samt å fortolke det mottatte budskapet rett, begge deler grunnet den kognitive svikten og de svekkede adaptive ferdighetene som vanskeliggjør avkodingen i en kulturspesifikk og symbolsk- språklig situasjon. Utviklingen av symbol- og språkforståelse skjer i følge spesialpedagog Liv Holmen (2009) i ekspressfart hos funksjonsfriske barn. Dette skjer ved at de kontinuerlig involveres i samhandling med dem som står dem nær. Hos barn, ungdom og voksne med utviklingshemning kan denne involveringen stoppe opp ved at

nærpersonene ikke kan observere de forventede reaksjonene, og videre opplever at de kommer til kort i kommunikasjonen.

Den franske kroppsfilosofen Merleau - Ponty (1994) forkaster synet på kommunikasjon som toveis. Han hevder at kommunikasjon foregår mellom individer som har behov for å kommunisere med hverandre. Den enes ytringer og gester skaper sympatisk resonans og gjenklang hos den andre. Sympatisk resonans og gjenklang oppstår som en reaksjon når den enes ytringer og gester skaper gjenkjennelse av egne inntrykk, tanker og følelser hos den andre. Gjennom en felles historie venner imellom, eller ved væren i et kjent miljø, vil hver eneste persepsjon og gestus forholde seg til tusenvis av allerede kjente koordinater (ibid). Hver erfaring vil finne sted i en allerede situert kontekst hvor meningen ligger implisitt og gjenkjennelsen blir en naturlig faktor.

I Merleau - Pontys syn er våre kroppslige kommunikative uttrykk tegn på intersubjektivitet. Intersubjektivitet handler om hvordan ”bevisstheter – enestående, atskilte og ulike mennesker – allikevel kan matche hverandre og vekke resonans og gjenklang hos hverandre ved hjelp av sine uttrykk, gester og ord” (Lorentzen 2009, s. 133). Intersubjektivitet handler dermed om en prosess hvor to personer samhandler om tanker, emosjoner, og kommunikasjon (Lorentzen, 2003, i Ellingsen, Jacobsen & Nicolaysen, 2003). I samhandling preget av sansning og aktivitet vil intersubjektiviteten bæres oppe av den gjensidigheten som oppstår ved at man opplever noe sammen, hver på sin måte. Når man er i aktivitet sammen vil den fenomenologiske oppfattelsen være forskjellig fra person til person, og man vil kunne berike hverandre. Merleau - Pontys syn på kommunikasjon vil utvides i punkt 4.4.

2.2 Den levde kroppen - kroppen - i - verden

Merleau - Ponty (1994), mannen bak tanken om kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang, beskriver hvordan mennesket *er* sin kropp. Kroppen kalles *corps propre; den levde kroppen*. Begrepet ”den levde kroppen” forsøker å beskrive kroppens ikke-fysiske, ikke-målbare sider. Gjennom kroppen sameksisterer mennesket med omgivelsene, og omgivelsene trer frem som legemliggjort subjekt (ibid). Den levde kroppen er således sirkulær; opplevd og opplevende, erfarende og levende i eksistensiell betydning. Kroppen er fenomenal i betydningen at opplevelsen den enkelte har av den, eies fullt og helt av hver og en. Ingen kan med rette fortelle et menneske involvert i en sansende kroppslig situasjon hvordan situasjonen

oppleves av den som er involvert med sin egen kropp. Kroppen fremstår sirkulært både som objekt for de som observerer den utenfra, og som subjekt for den opplevende selv. Samtidig kan den fremstå som objekt for en selv ved at man ser seg selv utenfra som en betrakter (ibid).

Den levde kroppen er fenomenal, og den fenomenale kroppen glemmer seg selv når den er i bevegelse (Duesund, 2007). Forfatteren Karin Sveen (1997) beskriver i positiv forstand fraværet av oppmerksomhet rettet mot kroppen som "kroppen - i - verden". Hun oppfordrer i essaysamlingen *Den kultiverte lidelse. En bok om kropp og samfunn* til å glemme kroppen. I dette ligger ikke at kroppen skal forsømmes og ignoreres, snarere at vi gjennom vårt virke og våre aktiviteter skal oppleve at kroppen glemmes (ibid). Den som opplever kroppen-i-verden gjennom bevegelse vil kontinuerlig jakte på å oppleve følelsen igjen, hevder Merleau - Ponty i *The World of Perception* (2004). Slik sett vil en enkelt opplevelse av kroppen-i-verden være selvforsterkende ved at den erfarende vil strebe etter å være kroppen-i-verden igjen. Kroppen-i-verden finner sted i bevegelsen. Gjennom bevegelsen kan mennesket oppleve at objektet og subjektet forenes og at den opplevde forskjellen mellom dem viskes ut. Den objektive kroppen beskrevet som fysikk, forholder seg til den subjektive kroppen beskrevet som opplevelse i en sirkulær prosess. Ved at mennesket kan være objekt for seg selv kan det også reflektere over seg selv (Duesund, 2007).

I den gode bevegelsen glemmer kroppen seg selv, og den som er i bevegelse kan rette blikket utover. Kroppen tillegges muligheten til å være i samspill med omgivelsene. Den levde kroppen blir en kropp som har mulighet til å handle og påvirke. For mennesker med utviklingshemning vil anerkjennelse av og tilrettelegging for den levde kroppen og kroppen - i - verden påvirke muligheten til å være i samspill med verden. Glemsel av kroppen gjennom opplevelsen av kroppen - i - verden beskrives av Karin Sveen (1997) som en drøm mennesket bærer på. Øyeblikk preget av den glemte kroppen oppleves som øyeblikk av lykke, men kroppen kan også oppleves som en grav når den ikke er glemt, men fremstår som lidende og ubehagelig (ibid). Bevegelsens betydning for opplevelsen av kroppen-i-verden beskrives av Merleau - Ponty (1994). Han beskriver hvordan kroppen gjennom å lære en bevegelse og innoppta denne i sin verden, er i stand til å rette seg mot verden utenfor. Kroppen skal derfor ikke sees på som en tankens tjenestepike, men som menneskets anker i verden.

I artikkelen *Use the Body and Forget the Body. Treating Anorexia Nervosa with Adapted Physical Activity* tematiserer Liv Duesund og Finn Skårderud (2003) hvordan man ved hjelp av "Tilpasset Fysisk Aktivitet" kan legge til rette for at kroppen oppleves som eks - statisk.

En eks - statisk kropp glemmer egenkroppen fordi den er opptatt med noe annet. Denne forglemmelsen er avgjørende dersom man ønsker å oppleve kroppen - i - verden. Kroppen beskrives i denne sammenheng som positivt fraværende fra vår oppmerksomhet. Først når vi opplever dette positive fraværet kan vi i følge Duesund og Skårderud (ibid) oppleve at vi kan rette oppmerksomheten ut mot verden.

”Det er virkelig et paradoks...” skriver Duesund (2007) i sin bok *Kropp, kunnskap og selvoppfatning*, ”...at kroppen må oppleves som fraværende for å være nærværende” (s. 40). Hun beskriver videre hvordan mennesket gjennom kroppen ”...tar del i verden, handler, erfarer, opplever, observerer, kommuniserer, lærer, påvirkes og påvirker” (s. 41). Gjennom den levde kroppens bevegelse opplever vi forflytning i både tid og rom. Denne forflytningen muliggjør at vi som mennesker kan oppleve å glemme kroppen, noe som gjør at vi kan utfolde oss videre og forholde oss til omverden. I disse situasjonene får vi mulighet til å overskride egne grenser, og dermed komme styrket ut av aktiviteten gjennom følelsen av at ”jeg kan mer enn jeg trodde jeg kunne”.

Bevissthet handler i følge Duesund (2007) om nevnte ”jeg kan”. ”Jeg kan” inntreffer ikke dersom ikke subjekt-objekt sirkulariteten får anledning til å finne sted gjennom opplevelse i bevegelse. Den levde kroppen for mennesker med utviklingshemning er således et uttrykk for en kropp som ikke fremstår som en hindring og begrensning, men som gjennom tilpasset kroppslig aktivitet spiller på lag og dermed muliggjør det å erfare og ta del i verden omkring. Holmen (2009) belyser på en forbilledlig måte kroppen som både nærværende og fraværende. Hun beskriver hvordan hun opplevde at en døvblindfødt jente ble tilgjengelig og døsen på samme tid når hun fikk ligge armkroken med tåteflasken sin. Holmen grep tak i jentas kompetanse innen den basale sugerefleksen, og gjennom sugingens jevne rytme ble barnet både fraværende og nærværende for spesialpedagogen som tilbød sin armkrok og sin tid. Gjennom dette samværet som bygget på en for jenta trygg og velkjent situasjon, kunne Holmen gjennom kroppskontakt og utveksling av kroppsbevegelser gjøre seg kjent med jentas måte å være en kommuniserende kropp i verden på. I dette samspillet ble de gjennom kjennskap til hverandres kroppslige bevegelser kjent med hverandre som individer (Holmen, 2009).

3 Metode og vitenskapsteori

Masteroppgaven fremstår for meg som en påbegynt, men ikke avsluttet, prosess. I denne prosessen har det ikke vært et mål å komme frem til et entydig svar, snarere har målet vært å være i en dialog hvor min anerkjennelse av kroppen som kilde til førstepersonserfaringer, møter fire forskjellige kilder som belyser problemstillingen.

3.1 Problemstilling

Problemstillingen *Mennesker med utviklingshemning: Med kroppen i verden. En drøftning av erfaringsbasert kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang* har sitt opphav i en praktisk og teoretisk interesse for hvordan kroppens plass i spesialpedagogikken rettet mot mennesker med utviklingshemning, kan synliggjøres bedre. I mitt arbeid med å belyse sammenhenger mellom førstepersonserfaringen og synet på kommunikasjon hos mennesker med utviklingshemning, har jeg foretatt metodiske valg som aktualiserer vitenskapsteoretiske spørsmål.

Ved at jeg har valgt en i hovedsak teoretisk fremstilling av stoffet, har forskningsdesign, vitenskapsteori samt reliabilitet og validitet i oppgaven stått sentralt. I samarbeid med veileder har jeg konkludert med at oppgaven ikke er meldepliktig til Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskning (REK).

For å besvare problemstillingen best mulig vil Stelters syv punkter for førstepersonserfaring brukes til å strukturere funn fra hovedkildene. Punktene er hentet fra artikkelen *Learning in the light of the first - person approach* (2008). Disse vil presenteres kronologisk i oppgavens hoveddel. Da kjennskap til Stelters punkter er viktige for oppgavens struktur presenteres de skjematisk her:

- Førstepersonserfaringen er et kroppsliggjort perspektiv
- Førstepersonserfaringens umiddelbare påvirkning og betydningen av perseptuell støtte
- Førstepersonserfaringen er før-refleksiv
- Førstepersonserfaringen gir en direkte relasjon til konkrete og imaginære handlinger i spesifikke situasjoner
- Førstepersonserfaringen genererer personlig mening basert på tolkning og forståelse av den

aktuelle situasjonen

- Førstepersonserfaringen som grunnlag for know-how og taus kunnskap
- Mediators og fasilitators betydning for å legge til rette for førstepersonserfaring for mennesker med utviklingshemning

3.2 Kildegranskning som forskningsdesign

Forskningsdesign omhandler forskningsmetodiske hovedtrekk (Befring, 2007).

Kildegranskning er et eget forskningsdesign som omhandler arbeid med skriftlige kilder. Her kommer skillet mellom humanistisk og empirisk forskning til syne. Denne oppgaven forholder seg til skriftlige kilder, og føyer seg dermed inn i humanistisk forskningstradisjon. Designet krever at vi tolker kilder gjennom å forstå språklige utsagn (Kjelstadli, 1999). Tolkningen av tekst vil i følge Wormnæs (2009) gjøres på bakgrunn av forforståelse. Denne vil i møtet med kildene medgi en helhetsforståelse som kan beskrives som en syntese av tre elementer; forforståelsen, kildene og resultatet av møtet mellom disse.

Som en del av kildegranskning som forskningsdesign trekker Kjelstadli (1999) frem kildekritikk. Kildekritikken omhandler et sett med håndverksregler som beskriver hvordan kildene skal behandles slik at man ikke forvrenger informasjonen man får ut av dem. Ved å være bevisst de fire faktorene: *Hvilke kilder har jeg tilgjengelig for å belyse problemstillingen? Hva er kildenes opphav og formål? Hvordan skal jeg tolke kildens innhold? Er kildene troverdige?* Gjennom å ha vurdert kildekritikk som en del av forskningsdesignet for oppgaven, har det pekt seg ut fire hovedkilder som har vist seg å være viktige for å belyse problemstillingen; Maurice Merleau - Pontys verk *Kroppens fenomenologi* (1994), Liv Duesunds *Kropp, kunnskap og selvoppfatning* (2007), Per Lorentzens *Kommunikasjon med uvanlige barn* (2009) og Liv Holmens *Pedagogikk og kjærlighet* (2009).

Kildene representerer det Stelter (2008) kaller første- andre- og tredjepersonsperspektivet. Kroppsfenomenologen Maurice Merleau - Ponty representerer det vi i oppgaven møter som tredjepersonsperspektivet, et perspektiv hvor kontakten med praksisfeltet ikke er fremtredende, og hvor temaene som behandles løftes opp på et akademisk nivå. Tredjepersonsperspektivet representeres også av professor Liv Duesund, og psykolog Per Lorentzen. Duesund fremmer tredjepersonsperspektivet basert på Merleau - Pontys verker,

samtidig som hun fremmer annenpersonsperspektivet ved å formidle praksisnær forskning om kroppens betydning for mennesker med psykososiale vansker. Stelter (2008) beskriver annenpersonsperspektivet som den rollen en person har når han eller hun bidrar til å gjøre en person i førstepersonsperspektivet klar over hvordan vedkommende kommuniserer og interagerer med miljøet rundt. Lorentzen fremmer tredjehåndsperspektivet i kraft av sin stilling som psykolog og ansatt ved avdeling for samfunnsfag, barnevernspedagogutdanningen ved Høgskolen i Oslo. Annenhåndsperspektivet representeres blant annet ved at han var far til Kaja, en døvblind jente med trisomi 13. Dette perspektivet kommer tydelig frem i hans teoretiske ståsted, hvor dynamisk utviklingspsykologi legges til grunn for refleksjoner rundt datterens hverdagsopplevelser. Liv Holmen er utdannet førskolelærer og spesialpedagog, og har vært ansatt ved Skådalen skole i Oslo. Hun har gjennom sitt daglige arbeid med mennesker med utviklingshemning, vært en representant for annenpersonsperspektivet. Hun framstår som den reflekterte praktiker som har en intuitiv evne til å anerkjenne kroppen som erfarende og kommuniserende, uavhengig av funksjonsnedsettelse. Hun har utgitt fagbøker og en diktsamling.

En kildegranskende forsker kan gjennom å møte teksten med åpenhet søke å være djevelens advokat. Ved å reflektere over et enkelt fenomen, kan man samtidig være åpen for å se andre avgjørende aspekter ved fenomenet (Gadamer, 2010). Ved å se de små tegnene på at ikke ting er akkurat som forventet, vil forskeren kunne få frem kontraster og tydeliggjøre sin fremstilling. Wormnæs (2009) viser til hvordan den interesserte gjennom sin forforståelse får øye på muligheter i stoffet gjennom lesing. I dette spennet har min kildegranskning foregått. Entusiasme over å ha funnet teorier som bekrefter mitt syn på kroppen som kilde til erfaring og kommunikasjon, søkes balansert mot ”djevelens funn”. Djevelens funn kan også sies å ha kommet til syne gjennom SPED4600, hvor kroppens posisjon har vært lite fremtredende.

3.3 Kvalitativ metode

Kvalitative metoder preges av fleksibilitet og lite formalisering. Som en følge av dette er kvalitative tilnærminger intuitive, og kan dermed være nyttige for å fange inn det som er særpreget ved en situasjon. Kvalitative teknikker kjennetegnes ofte av et intensivt forskningsopplegg, hvor man går dypt ned i noen eksempler (Kjelstadli, 1999). I denne oppgaven har muligheten til å være intuitiv og til å improvisere og flytte fokus underveis vært av betydning. Dette muliggjorde det Befring (2007) beskriver som å fange inn det uventede

og særpregede ved en situasjon. I arbeidet med denne oppgaven var Lorentzens (2009) benevnning av Merleau - Pontys kommunikasjonsbegrep et veiskille i min forståelsesprosess. Slik ble det kvalitative forskningsdesignet kildegranskning avgjørende for min forståelse og analyse av kildene.

Kvalitativ forskning blir ofte referert til som hermeneutisk eller fenomenologisk. Det hermeneutiske perspektivet trer i denne oppgaven frem som filosofisk hermeneutikk, en retning som omtaler den menneskelige verden som en språklig verden. Filosofiens begrepslighet preger oss, på samme måte som språket vi har preger oss. For at en oppgave skrevet i et filosofisk hermeneutisk perspektiv skal fremstå samvittighetsfull, må den tenkende være klar over dette forholdet mellom språket og verden (Gadamer, 2010). Oppgavens problemstilling baner vei for et debattinnlegg som omhandler førstepersonserfaringen som grunnlag for kommunikasjon forstått som sympatisk resonans og gjenklang. På samme måte som den filosofiske hermeneutikken omtaler den menneskelige verden som en språklig verden, omtaler denne oppgaven menneskekroppen og dens gestus som en naturlig uttrykksevne.

3.4 Vitenskapsteoretiske perspektiver

En humanistisk studie som denne fordrer refleksjoner rundt ulike vitenskapsteorier. I et kildegranskende arbeid trer særlig vurderinger av fenomenologi og filosofisk hermeneutikk frem som betyngningsfulle.

3.4.1 Fenomenologi

I arbeidet med å besvare problemstillingen har jeg strukturert oppgaven etter Reinhard Stelters syv punkter for førstepersonserfaring. Begrepet førstepersonserfaring kan sies å være synonymt med førstehåndsutgreiing, førstehåndstilgang, selviakttagelse, fenomenale data, og levd erfaring. Stelter ser førstepersonserfaringen i sammenheng med den levde og erfarende kroppen, en forståelse som baserer seg på fenomenologisk tenkning. Førstepersonserfaringen beskrives som en nøkkel til forståelsen av at læring er forankret i kroppen (Stelter, 2008).

Fenomenologi som filosofisk retning ble først beskrevet av Husserl i *Ideas. General introduction to pure phenomenology* i 1931. Husserl la den enkeltes personlige opplevelse av

fenomener til grunn for deres tilegnelse av kunnskap. Fenomenene tilegnet mennesket seg gjennom varierte sansestimuli, persepsjon og ideer (Husserl, 1931, ref. i Gall, Gall & Borg, 2007).

Fenomenologi karakteriseres som vesensvitenskap, ikke som faktavitenskap. Den tar for seg virkeligheten slik den oppleves subjektivt av et erfarende individ (Duesund, 2007).

Fenomenologi som vitenskapsteori tar i denne oppgaven for seg det kroppen som en naturlig uttrykksevne kommuniserer, ikke bare kroppen som fysisk gjenstand.

3.4.2 Fenomenologisk analyse

Befring (2007) beskriver hvordan Tangen i sitt doktorgradsarbeid fra 1998 gjorde bruk av fenomenologisk analyse med det formål å avdekke sentrale temaer i datamaterialet. Gjennom en tentativ tolkning tidlig i prosessen foretok hun en mikroanalyse som bidro til å skille ut mindre meningsbærende enheter i datamaterialet. På samme måte ble meningsbærende enheter i mine kilder gjennom systematiseringen basert på Stelters syv punkter tydeligere for meg. Disse trer frem som underpunkter under Stelters syv punkter for førstepersonserfaringen.

I neste omgang tolket Tangen hovedutsagnene og samlet dem i foreløpige kategorier som ble videreutviklet gjennom nye helhetstolkninger i prosessen (Befring, 2007). I mitt arbeid stod hovedtemaenes kompleksitet tydeligere fram for meg når delene fikk møte helheten i nytt lys. Gjennom å lese hovedkildene på ny ble temaene utvidet og videreutviklet. På denne måten hjalp Stelters syv punkter gjennom sin struktur meg til å utvide og søke en dypere forståelse av kroppserfaringens betydning for mennesker med utviklingshemning.

Etter hvert som Tangen gjorde hel- og deltolkninger av sitt datamateriale kunne hun formulere generelle temaer som berørte doktorgradsarbeidet. En god formulering av et tema berører kjernen av fenomenet man har jobbet med, og er et sentralt poeng ved fenomenologisk forskning, i følge Tangen (1998) referert i Befring (2007). En formulering av et tema vil likevel alltid være en reduksjon av den fulle og hele sannheten, i det den erfaringsmessige meningen i en handling aldri vil kunne formuleres fullt ut. I arbeidet med min masteroppgave opplevde jeg at problemstillingen ble mer og mer tilspisset etter som min forståelse av kildene økte. Fra å omhandle kommunikasjon i vid forstand skapte arbeidsprosessen en forståelse av Merleau - Pontys kommunikasjonsbegrep hvor

kommunikasjon forstås som sympatisk resonans og gjenklang. Dette var avgjørende for mitt videre arbeid med oppgaven.

3.4.3 Hermeneutikk

Hans - Georg Gadamer nevnes av Wormnæs (2009) som en av flere bidragsytere til utviklingen av hermeneutikk som fag. Gjennom sin bok med den ironiske tittelen *Wahrheit und Methode* satte Gadamer fokus på hvordan språket bidrar til vår forståelse av et fenomen, noe som viser seg i utsagn som ”(...) vi er bestemt av det språket vi lever innenfor” (Gadamer, 2010, s. 24). Hermeneutikken har lange tradisjoner innen både vitenskapsteori og metodelære, og er aktuell i fag som blant annet pedagogikk (Wormnæs, 2009).

Hermeneutikken springer ut fra humanistiske fag, og har forståelse, mening og refleksjon som mål. I et hermeneutisk perspektiv vil imidlertid mening alltid fremstå som mening for noen. Ingen kilde vil fremstå som meningsfull før en fortolkende person plasserer den i en fortolkende sammenheng (Fay, 2008).

Fay (2008) beskriver hvordan hermeneutikken ser på tiden som en positiv drivkraft for forståelse. Der intensjonalismen legger vekt på at fortiden må tolkes med empatisk blikk, fokuserer hermeneutikken på at fortidens uttrykk først får mening når de settes inn i en ny og dagsaktuell kontekst. Når det gjelder arbeid med litterære verker dannes ikke forståelsen ved at leseren slutter seg tilbake til et tidligere liv, men at leseren er i dialog med litteraturen i nåtidens rammer (Gadamer, 2010). I denne oppgaven trer dette aspektet frem i det en av hovedkildene, Merleau - Ponty, skrev *Kroppens fenomenologi* i 1954. Hans ståsted i fransk akademika på midten av 1900- tallet møter mitt ståsted 57 år etter at boken ble utgitt.

Den filosofiske hermeneutikkens særpreg kommer også til syne i vektleggingen av førforståelse som en positiv kraft som danner grunnlag for ny forståelse. I filosofisk hermeneutikk trer forståelse frem gjennom vekselvirkningen forskeren opplever når førforståelsen og kildene møtes. Disse danner sammen primærforståelsen. Primærforståelsen er omgitt av det forståelsen er rettet mot, og hermeneutikken bidrar til at vår endelige forståelse (i den grad noen forståelse av kroppen er endelig) er en syntese av førforståelsen, kildene og vekselvirkningen mellom disse (Wormnæs 2009). Dette kan beskrives som det Gadamer kaller den hermeneutiske spiral. Dette er en betegnelse som viser hvordan fortolkningsprosessen som i denne oppgaven har foregått i et filosofisk hermeneutisk

perspektiv, er en vekselvirkning mellom tekst og tekstforståelse. Forskeren vil oppleve en økt forståelse av sitt stoff gjennom vekselvirkningen mellom det Befring (2007) kaller førforståelse, førsteforståelse, delforståelse og helhetsforståelse. På samme måte som kroppen må forstås som mer enn summen av fysiske bestanddeler, må en tekst forstås på grunnlag av denne tolkningsprosessen for å gi et så riktig bilde som mulig. Duesund (2007) beskriver kroppens sammensatthet som ikke additiv. Det samme kan sies om forståelsen av en tekst i filosofisk hermeneutisk perspektiv. Helheten vil da fremstå som mer enn summen av delene.

3.5 Reliabilitet og validitet

Kildeanalyse som humanistisk forskning er knyttet til den postpositivistiske forskningstradisjonen. Postpositivismen betegner et perspektivskifte som skiller seg fra positivismens søken etter en absolutt og objektiv sannhet og kan beskrives som "There is more to truth or validity than statistical representativeness" (Freidson, 1975, ref. i Maxwell, 1992, s. 294). Kroppens filosof, Merleau - Ponty (1994), beskriver hvordan man gjennom induktiv metode ikke begrenser sitt arbeid til å notere nærvær, fravær og varians, men oppfatter kjennsgjerninger ut fra ideer som ikke finnes i det direkte målbare. Hermeneutikken føyer seg inn i et slikt postpositivistisk perspektiv, som har som utgangspunkt at observerte fakta ikke gir objektive uttrykk for et fenomen (Befring, 2007).

I et kildevurderende studie er prosessen med å finne ut av kildenes grad av troverdighet analogt til vurdering av reliabilitet og validitet i empiriske studier (Befring, 2007). Reliabilitet handler om i hvilken grad undersøkelsen inneholder målefeil. I et fag som spesialpedagogikk vil forskeren ofte ønske å undersøke faktorer hvor det ikke finnes noe entydig svar på hva som er indikatorer. Dermed søker forskeren å måle observerbare forhold på noe som ikke er observerbart, med den usikkerheten det innebærer (Kleven i Lund, Kleven, Kvernbekk og Christophersen, 2002). Når forskeren i fag som spesialpedagogikk ser på observerbare forhold som uttrykk for ikke-observerbare forhold, risikerer hun å få utfordringer knyttet til systematiske målingsfeil. Disse feilene vil være basert på en ufullstendig operasjonalisering av hovedbegrepene i problemstillingen (ibid). De vil dermed kunne påvirke forskningens reliabilitet.

En viktig faktor i klargjøring av validiteten i en kildeanalyserende studie er å avgjøre hvor stor vekt man som forsker skal legge på en kilde fremfor en annen. Hovedspørsmålet her er

om budskapet som fremstilles er sannsynlig og sannferdig (Befring, 2007). Her må det vurderes om kildens opphavsmann har kompetanse til å uttale seg om det berørte emnet, og om kilden bygger på primær- eller sekundærerfaring. Det må også vurderes hvilken motivasjon og bakgrunn kildens opphavsperson har for å formidle et troverdig budskap. Til sist må det vurderes hvorvidt kildens opphavsmann har stått under press og kontroll av andre (ibid). Disse faktorene vil være avgjørende for drøftningens kvalitet, og i hvilken grad mine refleksjoner bygget på kildene svarer på problemstillingens ordlyd.

3.5.1 Humaniora må tørre å være seg selv - reliabilitet og validitet

”Den daterte kunnskapen om kroppen er heller ikke sann, men presentert slik. At kunnskapen er ”gjeldende” betyr at den er rådende, men det er ikke bare den rådende kunnskapen som gjelder” sier Karin Sveen (1997, s. 9). En type kunnskap som ikke kan måles og veies kan se ut til å være vanskelig å akseptere som kunnskap. På samme måte som den daterte kunnskapen om kroppen paradoksalt nok presenteres som sann, kan det se ut til at humanistiske fag fratas sin egenverdi ved at de presses inn i en form som fremstiller det som ikke er sant og bare sant som sannhet. I artikkelen ”Fagene som former oss” i Aftenposten 27.12.2010 fremmer kultur- og debattredaktør Knut Olav Åmås spørsmålet om hvorfor humanistisk forskning ikke er mer fremtredende i samfunn og næringsliv. Åmås fremmer humanistiske fags verdi som noe som strekker seg ut over det å fremme kunnskap og kompetanse om fagene. De må være med å forme mennesker som er i stand til å gjøre motstand i et samfunn preget av systemer som bygger ned motstand - et samfunn som fjerner sand i maskineriet og innfører lønnsomhetstenkning på områder som ikke kan eller skal være lønnsomme, og skaper et brutalt sorteringssamfunn som ikke tar hensyn til dem som er og vil være radikalt annerledes (Åmås, 2010).

Toril Moi, professor i litteraturvitenskap ved Duke University, USA, viderefører debatten i artikkelen ”Forsvar for humaniora” i Aftenposten 31.3.2011. Moi beskriver hvordan Forskningsrådets nasjonale strategi argumenterer for at humanistiske perspektiver bør integreres i sosial og teknologisk innovasjon. Det er først da samfunnet kan få nytte av den humanistiske forskningen, hevder Forskningsrådet. Moi reagerer på språket Forskningsrådet benytter, et språk hun karakteriserer som sjelløst, anonymt og generelt. Forskningsrådets språk skiller seg fra det språket humanister bruker i praksis, og vanskeliggjør humanistenes tilegnelse av Forskningsrådets intensjoner med den nasjonale strategien. Dersom forskere

innen humanistiske fag i et ønske om å få forskningsmidler forsøker å integrere sitt fag med næringslivets interesser knyttet mot sosial og teknologisk innovasjon, sier Moi at de vil måtte gå på akkord med seg selv og sitt fag. Slik risikerer forskeren at eksperter innen hennes eget fag finner prosjektet amatørmessig, samtidig som representantene for sosial og teknisk innovasjon ikke ser nytten av hennes humanistiske forskning (Moi, 2011). I samme retning betoner Joseph A. Maxwell (1992) viktigheten av at kvalitative forskere unngår å tilpasse sitt språk til det språket kvantitative forskere benytter. Det kvantitative språket kan ikke snakke om kvalitative aspekter uten å forstyrre måten kvalitative forskere håndterer validitetsspørsmål på (ibid).

I arbeidet med masteroppgaven har jeg stadig møtt på problematikken som omhandler hvordan mennesket av i dag ser ut til å ha et økende behov for å forklare kroppen. Per Lorentzen (2009) beskriver hvordan datterens omfattende funksjonshemning tvang fram et syn på henne som oppsplittet og fragmentert. Dette forklarte mange av hennes vansker, men fjernet jentas hele vesen, et vesen som består av mer enn summen av delene. På samme måte som Forskningsrådet i følge Åmås og Moi ser ut til å ønske at forskning innen humaniora skal tilpasse seg det som kan måles sosialt og teknisk, er min oppfatning at også kunnskap om kroppen presses inn en målbar form for at kunnskapen om den skal anerkjennes. Datert og målbar kunnskap om kroppen vil kunne være av betydning for spesialpedagogisk tilrettelegging, men synet på kroppen som en mekanisk gjenstand bør ikke få råde grunnen alene. Som spesialpedagoger vil mye av vårt arbeid være knyttet til det ikke-generaliserbare, ved å fronte dem som er og vil være radikalt annerledes.

I mitt prosjekt omhandler validitet og reliabilitet således ikke å fremme en løsning som kan generaliseres til større populasjoner. Oppgaven tar mål av seg å delta i en dialog om det ikke-daterbare. Forskningsetiske retningslinjer satt av Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) er fulgt, men kildene er ikke uttømt, og tolkningen er preget av min førforståelse. Slik sett er forskningen ikke gjenprøvbar, men gjennom å følge NESH sine retningslinjer skal det for den interesserte leser være mulig å finne frem til kildene for deretter å gjøre seg opp sin egen mening. Temaet er slik sett ikke avsluttet, men påbegynt.

4 Drøftning

Med problemstillingen *Mennesker med utviklingshemning: Med kroppen - i - verden. En drøftning av erfaringsbasert kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang* ønsker jeg å stille spørsmål rundt hvilken rolle kroppen som kilde til kommunikasjon hos mennesker med utviklingshemning tildeles ved Institutt for Spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Duesund (2007) beskriver hvordan man i utdanningssystemet har opplevd et skifte i synet på kunnskap. Der kunnskap tidligere ble sett på som språkbasert, har praksisnær forskning problematisert tilnærmingen som sier at tanken kommer før handlingen. I spedbarnsforskning ses overføring av kunnskap på som imitasjon, observasjon og deltakelse i et sosialt læringsfellesskap (Smith & Ulvund, 2008). I utviklingens startfase foregår denne overføringen på et førspråklig, men like fullt kommuniserende plan, hvor nære voksne anerkjenner spedbarnets kompetanse. Et slikt syn på kunnskap setter lys på betydningen av førstepersonserfaringen som grunnlag for læring. Ved å legge til rette for kroppen som kilde til erfaring for mennesker med utviklingshemning, vil man kunne skape grunnlag for opplevelse av sympatisk resonans og gjenklang. Dette vil i praksis kunne ha betydning for alt fra hvordan man utformer det fysiske miljøet, til tiltak for å skape trygghet i hverdagen gjennom struktur og oversikt.

Reinhard Stelter (2008) fremmer betydningen av den levde kroppen som en erfarende kropp i artikkelen *Learning in the light of the first - person approach*. På norsk benytter Duesund (2003) begrepet *førstepersonserfaringen*. Førstepersonserfaringen er individets erfaringer assosiert med kognisjon og mentale hendelser (Stelter, 2008). Her understøtter han Merleau - Ponty (1994) som hevder at før det kan være en bevissthet må det være noe det kan være bevissthet om. Stelter hevder at kroppslig kunnskap tilegnet gjennom førstepersonserfaringen er viktig for å skape miljøer for praktisk erfaring. Praktisk erfaring skaper igjen basis for personlig og sosial meningsdannelse. Stelter beskriver hvordan erfaring og læring forankret i kroppen kan defineres som et samspill mellom personen og miljøet. Samspillet har sitt utgangspunkt i sansemessige kroppslige opplevelser (ibid). I sin omtale av førstepersonserfaringen knytter han denne opp mot begrepet *den levde kroppen*. Stelters syv punkter for førstepersonserfaring benyttes som struktur for oppgavens analyse av hovedkildene. Hans syv punkter vil presenteres for seg som følgende punkter:

- 4.1 Førstepersonserfaringen er et kroppsliggjort perspektiv.
- 4.2 Førstepersonserfaringens umiddelbare påvirkning og betydningen av perseptuell støtte.
- 4.3 Førstepersonserfaringen er før-refleksiv.
- 4.4 Førstepersonserfaringen gir en direkte relasjon til konkrete og imaginære handlinger i spesifikke situasjoner.
- 4.5 Førstepersonserfaringen genererer personlig mening basert på tolkning og forståelse av den aktuelle situasjonen.
- 4.6 Førstepersonserfaringen som grunnlag for know-how og taus kunnskap.
- 4.7 Mediators og fasiliators betydning for å legge til rette for første-personserfaring for mennesker med utviklingshemning.

Gjennom hel- og deltolkning av kildene har generelle temaer pekt seg ut. Disse vil utdypes videre som underpunkter til Stelters syv punkter for første-personserfaringen.

4.1 Førstepersonserfaringens betydning for kognisjonen - et kroppsliggjort perspektiv

Kognisjon er situasjonsbundet, konkret og kroppslig, hevder Stelter (2008). Utsagnet viser til et tegn i tiden hvor kognisjon- og intelligensbegrepet ses på som mer komplekst enn det tradisjonelle intelligensbegrepet. Å eksistere i en sirkulær verden ikke bare er en intellektuell ferdighet, men også en kroppsliggjort tvetydig væren hvor hvert inntrykk er fullverdig. Persepsjon av verden er ikke fullverdig bare for funksjonsfriske, men også for dem Merleau - Ponty (2004) i datidens språkdrakt kalte "animals, children, primitive peoples and madmen" (s. 70). Utsagnet er hentet fra Merleau - Pontys radiokåserier på fransk radio i 1948, senere ført i bokform i *The World of Perception*. Per Lorentzen (2009) hevder at spesialpedagogikken tradisjonelt har sett på kognitive funksjoner som evnen til å tenke og lære. Spesialpedagogikkens mål i arbeid med mennesker med utviklingshemning har således vært å kompensere for mangler og forstyrrelser knyttet til utviklingshemningen. Den kognitive svikten som kjennetegner utviklingshemning ble sett på som opphavet til vansker med kommunikasjonen, og mennesker med utviklingshemning kunne dermed defineres som kommunikativt underlegne.

4.1.1 Utviklingshemning, kognisjon og kommunikasjon

Merleau - Ponty (1994) slår i *Kroppens fenomenologi* et slag for at man skal gjeninnsette tanken som uttrykksfenomen. I kapitlet *sproget forutsætter ikke tanken, men fullbyrder den*, redegjør han for hvordan uttrykket er fullbyrdelsen av tanken. En tanke som ikke strebet etter å komme til uttrykk ville falle tilbake i det ubevisste i det samme som den viste seg. Den ville ikke en gang eksistere for seg selv. Kommunikasjon og kognisjon ses her i sammenheng: Kognisjonen (tanken) streber etter å komme til uttrykk gjennom kommunikasjonen (talen). Talerens tale er hans tanke, tanke og tale omslutter hverandre. Så omfattende sier Merleau - Ponty at denne omslutningen er at han beskriver forholdet som ”Talen er en gestus, og dens betydning en verden” (1994, s. 150). Tanken som streber etter å komme til uttrykk må imidlertid komme et steds fra. Disponible betydninger vil kunne skape grobunn for talen, slik man kan nyte godt av en velervervet formue, hevder Merleau - Ponty (ibid). Betydningene gjøres imidlertid kun tilgjengelige gjennom erfaringen. Duesund (2007) beskriver hvordan det er menneskekroppen som først forstår verden. Erfaringen og opplevelsen er før-refleksiv, og ”Opplevelsen er en forutsetning for forståelsen av opplevelsen” (Duesund, 2007, s. 32). Opplevelsen danner grunnlaget for tanken, som igjen streber etter å fullbyrdes gjennom gestus eller talen. For mennesker med utviklingshemning vil ikke nødvendigvis forståelsen eller talen være et realistisk mål, men kroppens uttrykk taler også. ”Bare i Kajas smil får jeg tak i gleden hennes”, sier Lorentzen (2009, s. 67) om det døvblinde barnets kommunikasjon om egne følelser. En intensjonalistisk tolkning av smilet som uttrykker noe om den fenomenologiske opplevelsen, danner grunnlag for en forståelse av den fullbyrdede tanken.

Merleau - Ponty (1994) viser til hvordan menneskelige gester kommuniserer på et ikke - intellektuelt plan hvor gester og følelsesmimikk er naturlige tegn. Vi kjenner igjen en gest og et følelsesuttrykk som gjenklang i oss selv. Vi trenger ikke å kognitivt analysere hva et smil betyr, for smilet som møter oss vekker følelsen vi selv hadde i det vi smilte. Denne tilnærmingen åpner opp for at mennesker med utviklingshemning kan anses som kommunikativt kompetente til tross for sine kognitive utfordringer. Lorentzen (2009) problematiserer også det tradisjonelle forholdet mellom kognisjon og kommunikasjon som grunnlag for videre kommunikativ kompetanse hos mennesker med utviklingshemning. Kommunikasjon handler om det primære mellom mennesker, om det pre-reflektive som kommer før alt annet. Selv om mennesker med utviklingshemning har svekkede kognitive og adaptive evner, viser Lorentzen til at kommunikasjonsmessige kvaliteter som ”kontakt,

følelsesutveksling, henvendthet, sansning og kroppslighet” er kvaliteter mennesker med utviklingshemning innehar (s. 98). Hautaniemi (2004) hevder at man kan slå fast at barn med utviklingshemning har bedre kompetanse til å uttrykke sine opplevelser emosjonelt enn hva de får til ved å forholde seg til tilværelsen på kognitive måter. Intensjonalitet må ligge til grunn for tolkningen av kroppens kommunikasjon som betydningsfull, noe Lorentzen beskriver som motstykket til 90-tallets fjernsynsserie ”The X-files”. I X-files hevdet serieskaperene at ”Du tror det ikke før du får se det”. Lorentzen (2009) hevder at anerkjennelsen av den kroppslige og emosjonelle kommunikasjonen hos mennesker med utviklingshemning kan beskrives som ”Du ser det ikke før du tror det” (s. 69).

Når det anerkjennes at et menneske med utviklingshemning innehar nevnte kvaliteter, vil man i spesialpedagogisk arbeid kunne bidra til å utvikle den allerede tilstedeværende kommunikative kompetansen gjennom kroppslig erfaring. Fravær av erfaringer grunnet motoriske og sansemessige begrensninger og medfølgende utfordringer knyttet til å handle aktivt i omgivelsene, må i arbeid med mennesker med utviklingshemning ikke forveksles med fravær av muligheter til å handle aktivt ut fra den enkeltes forutsetninger (Hautaniemi, 2004, ref. i Lorentzen, 2009). Erfaringer og opplevelser gjennom den levde kroppen gjøres meningsfulle og forståelige for den enkelte ved at sammenhenger tydeliggjøres og formidles i relasjonen mellom personen med utviklingshemning og nærpersionene. Gjennom den levde kroppen fullbyrdes tanken, enten som tale eller som annen kroppslig og atferdsmessig kommunikasjon. Et eksempel hentet fra praksisfeltet kan illustrere dette:

I en spesialscole gikk det 50 elever med samme diagnose og forskjellig funksjonsnivå, hvorav mange av dem hadde en utviklingshemning. Skolen disponerte terapibasseng en dag i uken, men av de 50 elevene var det av ulike grunner kun fire elever som fikk benytte tilbudet ukentlig. En av disse fire elevene viste stor grad av selvskading i løpet av skolehverdagen, mens tiden hun tilbrakte i terapibassenget var fri for selvskading. Eleven hadde som flere av elevene ved skolen forskjellige fysiske plager. Hennes lærere tolket fraværet av selvskading som et kommunikativt uttrykk på at hun opplevde tiden i bassenget som en stund preget av kroppslig velvære. På samme måte som friske mennesker ikke har behov for å fokusere på åndedrettet for å puste (Duesund, 2007), slapp eleven i terapibassenget for en liten time å føle fysisk ubehag i den grad hun gjorde ellers i skolehverdagen. Hennes fokus ble, takket være vannets kvaliteter, flyttet vekk fra det kroppslige ubehaget. Lærerenes intensjonalitet i forhold til jentas kroppslige kommunikasjon (fravær av selvskading) sammen med deres refleksjoner

rundt kroppen som kilde til opplevelsen av velvære, var avgjørende for tilbudet hun fikk. Jeg undres om flere av de 46 elevene som ikke fikk tilbudet kunne fått den samme opplevelsen som henne. Dette eksemplet viser i tillegg til intensjonalitetens betydning for tilretteleggingen, hvor prisgitt gruppa mennesker med utviklingshemning er sine nærpersoner og deres vurdering av hva som er verd å bruke tid og krefter på.

4.1.2 Kroppen hos mennesker med utviklingshemning - mulighet eller hindring?

Liv Inger Engevik diskuterer i sin masteroppgave ”Livskvalitet og multifunksjonshemning” (2007) hvorvidt fysisk velvære eksemplifisert med helse, selvhjelp og mobilitet bør gjelde som indikator på livskvalitet for barn med multifunksjonshemning. Det er viktig å presisere at min følgende kritikk baserer seg på et utdrag av en masteroppgave som tar for seg et viktig og dagsaktuelt tema. Utdraget er tatt ut av sin sammenheng knyttet til livskvalitet og multifunksjonshemning, og benyttes her for å diskutere temaet kropp og kommunikasjon, men belyser likevel slik jeg ser det, en akademisk holdning til kroppen som er symptomatisk for rollen den tildeles ved SPED4600.

Engevik konkluderer med at fysisk velvære bør ekskluderes som indikator på livskvalitet for gruppa barn med multifunksjonshemning. Begrunnelsen er at ”Desse barna vil i mange tilfeller aldri kunne røre seg fritt rundt, og sjansen til å oppleve det ein kallar god livskvalitet vil då verte frårøva” (Engevik, 2007, s. 66). Et slikt standpunkt fratar mennesker som av ulike grunner har vansker med å røre seg fritt rundt mulighet til opplevelser knyttet til velvære gjennom kroppen generelt. Her undervurderes muligheten til gode førstepersonserfaringer knyttet til kroppslig velvære med fravær av erfaringer grunnet motoriske og sansemessige begrensninger. Alle mennesker har i følge Lorentzen (2009) mulighet til å handle aktivt på et gitt nivå ut fra egne forutsetninger. Å argumentere på akademisk nivå for at opplevelse av fysisk velvære er uegnet som indikator på god livskvalitet for barn med multifunksjonshemninger, mener jeg er en påstand som undergraver kroppens betydning som innfallsport til gode førstepersonserfaringer. Uansett hvor plaget et menneske måtte være av spasmer, epileptisk aktivitet, fordøyelsesvansker eller andre fysiske plager vil riktig spesialpedagogisk tilrettelegging kunne gi glimt av fysisk velvære, også for denne gruppa. Kanskje kan en time i et Snoezeleninspirert sanserom gi to minutter uten spastisk aktivitet. Kanskje kan en time i varmtvannsbasseng kunne gi en time uten selvskading. Det ville i så

fall være å frarøve personen med utviklingshemning muligheten til å oppleve velvære og kanskje dertilhørende kroppen-i-verden, ved å velge denne aktiviteten vekk under begrunnelse av at personen likevel aldri vil kunne røre seg fritt.

Holmen (2009) argumenterer for at det burde forventes at de som jobber med mennesker med utviklingshemning *ser* kroppen til de som selv ikke kan gi uttrykk for kroppslige opplevelser.

I og med at vi alle har en kropp, burde det forventes av oss at vi oppfatter at det er ubehagelig å sitte skjevt uten å kunne rette oss opp, at det er plagsomt med sol som brenner i ansiktet og at kalde føtter heller ikke er av det beste. (...) Det er her den dype omsorgen kommer inn; dyp omsorg for en annen person gjør at du åpner øynene og ser den andre (Holmen 2009, s. 59).

Ved å handle aktivt ut fra den enkeltes forutsetninger, innlemmer spesialpedagogen som *ser* kroppen til personen med utviklingshemning kroppens uttrykk i kommunikasjonen. Ved å bekrefte kroppens kommunikasjon om et behov, ved å legge en pute under nakken for å støtte opp om underlaget, eller ved å sørge for skygge når solen brenner som sterkest, lærer man personen med utviklingshemning om egen kropp og egne følelser. Begge parter vil ha oppmerksomheten rettet mot det samme; den ene ved å gi omsorg, den andre ved å motta. Slik vil omsorgen kunne oppleves som et uttrykk for gjensidigheten i relasjonen (Holmen, 2009).

Engevik (2007) argumenterer for at fysisk velvære skal trekkes fra livskvalitetsbegrepet på samme måte som i en likning som skal gå opp. Målet ser ut til å være at at en gruppe mennesker med fysiske plager og liten mulighet til egenaktivitet skal oppnå en teoretisk definert grad av livskvalitet. Samtidig fremmer hun en akademisk innfallsvinkel til praktisk arbeid som underkjenner det jeg her argumenterer for er en svært viktig del av det å være menneske. Ovennevnte sitat fra Holmen viser at en slik underkjennelse av kroppens signaler om dens opplevelse av velvære eller ubehag, handler om mer enn det konkrete kroppslige behaget eller ubehaget. Det handler i høyeste grad også om å bli sett og bekreftet som en person det er verd å lytte til.

4.1.3 Kroppens iboende kognisjon

Kroppen trenger ingen forestilling om det ytre rom i forhold til egenkroppen for å kunne bevege seg i den, hevder Merleau - Ponty (1994). Han trekker videre parallellen fra kroppen til språket når han sier at mennesket ikke trenger å forestille seg et ord for å kjenne det og å

uttale det. Ved å trekke for bastante slutninger mellom kognitivt utviklingsnivå og mental alder kan man frata mennesker med utviklingshemning muligheter til å møte tilpassede kroppslige aktiviteter som kunne gitt rom for mestring på et praktisk høyere nivå enn hva den kognitive profilen skulle tilsi. Duesund (2007) beskriver hvordan man kan beherske en aktivitet uten nødvendigvis å ha en intellektuell forståelse av den. Gjennom observasjon av andre og erfaringer kroppsliggjort gjennom den levde kroppen, kan mennesker med utviklingshemning oppleve mestring av aktiviteter og dertil oppleve kroppen-i-verden. Gjennom å støtte seg på dynamisk utviklingspsykologi vil den dyktige spesialpedagog integrere et menneskes vilkår og forutsetninger med dets evne til å handle.

Lorentzen (2009) sier at der man tidligere hevdet at barn med utviklingshemning var unntatt fra normal utviklingsrekkefølge grunnet skader på nervesystemet, har nyere forskning vist til at en pedagogisk tilnærming basert på spedbarnsforskning og nyere utviklingsteori fremmer et bedre ferdighetsnivå for denne gruppa. Essensielt her er at den pedagogiske tilnærmingen er forankret i meningsfulle relasjoner mellom den enkelte og nærpersionene (Lorentzen, 2009). Selv om Lorentzen har et klart dynamisk utviklingsteoretisk ståsted viser han til at mennesker med autisme ser ut til å forholde seg til stimulering, inntrykk og påvirkning på en annen måte enn andre, og at det som kan legge til rette for utvikling for mennesker med utviklingshemning ikke nødvendigvis vil være egnet i arbeid med mennesker med autisme og utviklingshemning (ibid).

I et perspektiv hvor man tenker seg som Stelter at kognisjon er situasjonsbundet, konkret og kroppslig, må vi huske på at enhver person med utviklingshemning bærer på en historie om et levd liv som påvirker her - og - nå - situasjonen. Stelter (2008) ser en sammenheng mellom en persons førstepersonserfaring og opplevelsen av *the lived body*. Duesund (2003) beskriver hvordan Merleau - Ponty ved hjelp av begrepet *den levde kroppen* forsøker å beskrive den ikke-fysiske siden ved kroppen. Som kroppens filosof underkjenner Merleau - Ponty Descartes tanker om at det kun er de ytre egenskapene ved kroppen som er verd å undersøke. Ved å fokusere på kroppen som ren fysiologi får man ingen forståelse av hva det vil si å benytte seg av kroppens iboende muligheter. For eksempel kan man beskrive synssansens og vestibulærsansens funksjon, men man kan ikke fullt ut beskrive følelsen det gir å beherske tohjuls sykkelens svimlende muligheter for første (eller hundrede) gang, like lite som man kan beskrive kroppens kommunikasjon om den fenomenologiske opplevelsen av aktiviteten. Den levde kroppen er en fenomenologisk kropp, en kropp som tar utgangspunkt i opplevelsen den

enkelte har av seg selv som både opplevd og opplevende. Kroppen fremstår både som subjekt og objekt hvor det er et sirkulært forhold mellom den levde, subjektive kroppen på den ene siden, og den fysiske, objektive kroppen på den andre (Duesund, 2007). Kroppen blir som Stelter sier vår port inn til kognitive prosesser.

4.2 Førstepersonserfaringens umiddelbare påvirkning og betydningen av perseptuell støtte

Førstepersonserfaringen gir mennesket tilgang til seg selv og verden gjennom sanser og støttet persepsjon (Stelter, 2008). Verden og selvet gjøres tilgjengelig for mennesker med utviklingshemning gjennom førstepersonserfaringens umiddelbare sensoriske påvirkning. Denne krever ikke mer kognitiv kompetanse enn det den enkelte allerede innehar. ”Vi erfarer gjennom våre sanser” sier Duesund (2007, s. 42). Når sanseinntrykk er organisert gjennom kognitive strukturer snakker vi om persepsjon. Persepsjonen vil aldri foregå i et vakuum, men være en del av å oppfatte hvordan objektene utenfor den enkelte selv fremstår (Duesund, 2007).

Hos mennesker med utviklingshemning vil persepsjonen grunnet utviklingshemningens vesen kunne være avvikende. I et førstepersonsperspektiv vil støtte i persepsjonen være avgjørende for at ikke sanseinntrykkene skal fremstå som kaotiske og uoversiktlige. Holmen (2009) viser til hvordan speiling av barnets sanseverden gjennom dets rytme og bevegelse ved måltidet hvor barnet suger på flasken sin, kan støtte opplevelsen av at barnets kropp er en del av et sosialt fellesskap. Etter hvert førte den perseptuelle støtten til at barnet i økt grad opplevde seg som kompetent i turtakingen.

4.2.1 Førstepersonserfaringen som kilde til kommunikasjon og intersubjektivitet

Språk og intersubjektivitet er to naturlige, ikke adskilte deler av vår tilværelse, hvor forståelsen av gestus skapes ved at en kommuniserende parts intensjoner tar bolig i den andres kropp, og vica versa, hevder Merleau - Ponty (1994). Gjennom førstepersonserfaringen møtes mennesker med ulike forutsetninger i et samspill som både understreker likheten og forskjellen dem imellom. Lorentzen (2009) beskriver hvordan man muliggjør forståelsen av

mennesker med utviklingshemning gjennom å sanse følelser og stemninger i interaksjonen fra øyeblikk til øyeblikk. Dette forutsetter at man ikke lar seg blende av kunnskap, metoder og teorier som stiller seg i veien for at man makter å sanse nettopp disse følelsene og stemningene her og nå. Gjennom å samhandle i aktiviteter som involverer forskjellige sanser kan man sanse og forstå de signalene som sendes fra kroppen til personene med utviklingshemning. Disse kroppslige uttrykkene er verken budskap, informasjon eller signaler, men noe som kommuniserer opplevelsen av situasjonen som meningsfull for begge parter. Gjennom kroppslig uttrykksfullhet viser mennesker med utviklingshemning emosjonalitet, vilje til kontakt og henvendthet. Dette kan komme til uttrykk gjennom at han eller hun synker litt dypere ned i fanget, at pusten går roligere eller ved at spastisiteten minsker. Denne kroppslige uttrykksfullheten kommuniserer hvordan den enkelte opplever å streve med livets små og store utfordringer og oppgaver - vi får innsikt i deres indre liv (Lorentzen, 2009). Kroppens indre organer kan ikke formidle intersubjektivitet på samme måte som de ytre, hevder Duesund (2007). Kanskje kan de ikke måle seg med de ytre organene når det gjelder å skape opplevelse av å perseptiere gjenstander og hendelser fra forskjellige ståsteder, men de indre organene kan formidle noe om hvordan en situasjon oppleves. Våre indre organer er ikke viljestyrt, og dermed kan deres uttrykk tolkes som ærlige. En romlende mage kommuniserer sult, kort og hurtig åndedrett kan kommunisere stress og svetting kan kommunisere at nå er det for varmt.

Dersom vår kommunikasjon med mennesker med utviklingshemning fullt og helt baserer seg på en gitt metode, kan vi risikere at kroppens kommunikasjon om opplevelsen av et inntrykk overses av oss, fordi vi streber etter at vedkommende skal uttrykke seg på kulturtypiske måter, som for eksempel ved tegn til tale eller PECS (Picture Exchange Communication System). Kulturtypiske måter å uttrykke seg på er unektelig viktig, og kan åpne mange porter dersom de beherskes. Rigid bruk av kommunikasjonssystemer kan imidlertid medføre at spontane kommunikative signaler overses. Den direkte kroppslige kommunikasjonen beskriver Lorentzen (2009) som den tydeligste av alle typer kommunikasjon. I tillegg til å gi nærpersionene innsikt i det indre livet til personen med utviklingshemning, gir disse stundene basert på den direkte sanseerfaringen, en felles opplevelse av væren-i-verden, sier Lorentzen (ibid). Dette understrekes av Merleau - Ponty (1994) i hans beskrivelse av motorikken som en utvetydig, opprinnelig intensjonalitet som besitter en grunnleggende evne til å gi mening.

En væren-i-verden som gjennom sanseerfaringer binder to individer tettere sammen bidrar til at individene kan oppleve seg som subjekt i samspill, og som objekt i det samme samspillet. Her er man ”sammen, og alene sammen” (Lorentzen, 2009, s. 67). Ved å være ”sammen, og alene sammen” kan man som spesialpedagog legge til rette for at mennesker med utviklingshemning opplever at de har støtte i persepsjonen, ved at en betydningsfull og tilstedeværende samhandlingspartner bidrar til å systematisere og gjøre sanseintrykkene forståelige. Slik blir ikke sansningen en strøm av stimuli som synes vanskelig å forholde seg til. I et mylder av sanseintrykk er man ikke alene, men gis perseptuell støtte i bearbeidingen. Mennesket med utviklingshemning vil også her oppleve at de handlingene han eller hun utfører ikke foregår i et tomrom, men i en intersubjektiv situasjon hvor begge de samhandlende parter vet hva den andre vil.

For at et menneske med utviklingshemning skal få gode muligheter til å sanse og perseptiere så mye som deres forutsetninger tillater uten at inntrykkene blir overveldende, kan spesialpedagogen legge til rette for at vedkommende sanser omgivelsene fra forskjellige posisjoner. En slik vekt på forflytning og bevegelse vil kunne legge til rette for at mennesker med utviklingshemning får se verden fra forskjellige perspektiver, noe som igjen vil kunne bidra til økt intersubjektivitet. Merleau - Ponty (1994) beskriver hvordan et objekt i seg selv, for eksempel et hus, ikke *er* akkurat det man ser i øyeblikket. Tvert imot er objektet *alle mulige* perspektiver det kan sees fra. Det man ser akkurat i øyeblikket fremstår som den sanne måten å se objektet på der og da, og når man ser det fra en ny vinkel er denne observasjonen like sann (ibid). På samme måte som to individer utvider hverandres syn gjennom sin forskjellighet kan man forstå bevegelsens betydning for å oppleve verden fra forskjellige perspektiver. Fravær av forskjellserfaringer kan medføre at et individ opplever seg selv som anonym og usynlig hevder Sveen (1997). I ytterste konsekvens handler dermed tilrettelegging for erfaring gjennom bevegelse, sansning og persepsjon om identitetsskaping og personlig verdighet.

4.2.2 Førstepersonserfaringen er analog og stenger ingen ute fra å delta i kommunikasjon

En væren-i-verden gjennom å dele opplevelsen av sanseintrykk kan beskrives som å ha tilgang til verden på en analog måte. I analog kommunikasjon kommuniserer individer uten kompliserende mellomledd. Stelter (2008) viser til hvordan man gjennom sansemessig

påvirkning og perseptuell støtte kan unngå å skape barrierer og hindre som man gjør i en verbal kommunikasjonsprosess. En verbal eller på andre måter symbolsk kommunikasjonsprosess vil kreve ferdigheter innen avkoding og fortolkning, mens et samspill basert på sanseinntrykk og perseptuell støtte kan åpne opp for deltakelse fra også de som ikke behersker verden på et reflekterende plan (Stelter, 2008). Lorentzen (2009) beskriver hvordan både mottaker og avsender i det tradisjonelle synet på kommunikasjon må beherske ”koden” som ligger i avsenderens budskap, uten at for mange misforståelser skal oppstå. Når en person har en utviklingshemning med det det innebærer av kognitive og adaptive utfordringer, vil det nesten alltid finnes en kvalitativ forskjell i kommunikasjonsferdighetene knyttet opp mot bruk av verbalspråk eller annen kommunikasjon på det symbolske plan, for eksempel gjennom bruk av piktogrammer eller tegn-til-tale. Dermed øker sjansen for misforståelser og en forringelse av den felles opplevelsen av væren-i-verden (Lorentzen, 2009). Førstepersonserfaringen skaper sympatisk resonans og gjenklang, og vil ikke stenge noen ute fra å oppleve seg selv som kommuniserende.

Hvis man som spesialpedagog i praktisk arbeid med mennesker med utviklingshemning anerkjenner den levde kroppen som utgangspunkt for sansning og tilhørende støttet persepsjon, kan man gjennom å legge til rette for bevegelse skape opplevelse av kroppen-i-verden. Gjennom å anerkjenne kroppens, sansenes og persepsjonens muligheter til analog opplevelse av verden, kan spesialpedagogen gjennom støttende persepsjon legge til rette for at den enkelte opplever verden ut fra egne forutsetninger.

4.3 Førstepersonserfaringen er før-refleksiv

Førstepersonserfaringen gir i første rekke tilgang på før-refleksiv og taus kunnskap sier Stelter (2008). Denne kunnskapen vil gjøre det utfordrende å forklare førstepersonserfaringen ved hjelp av språket. Karin Sveen (1997) beskriver hvordan språket om kroppen hakker og stammer, rødmer og flakker. Språket om kroppen vil tie og tale på samme tid, og den som snakker og skriver om kroppen må stadig starte på nytt fra en annen kant. Famlingen er et resultat av at den som reflekterer over kroppen, forsøker å forene kroppens samtidige subjektivitet og objektivitet (ibid). Førstepersonserfaringens før-refleksive, subjektive karakter gjør prosessen med å reflektere over kroppen som objekt til en sirkulær prosess der

erfaringen farger refleksjonen, og vica versa. Erfaringen vil likevel tre frem som grunnleggende, uten den vil ingen refleksjon finne sted.

Stelter (2008) beskriver hvordan litteratursøk på *kropp* og *læring* ikke er særlig fruktbart dersom man ikke leter etter motorisk læring eller utvikling av ferdigheter. Når jeg i dette tilfellet skal belyse forholdet mellom utviklingshemning, kropp og kommunikasjon er funnene få. Det blir dermed mine ord som nevner og beskriver kroppen og dens potensiale for kommunikasjon hos mennesker med utviklingshemning. Når språket nevner kroppen blir den til, sier forfatteren Karin Sveen (1997). ”Ved ikke å nevne kroppen i pensum og forelesninger fratar man dens betydning for spesialpedagogikken rettet mot mennesker med utviklingshemning” får jeg lyst til å tilføye. Gjennom å beskrive mulighetene den levde kroppen og kroppen-i-verden kan gi mennesker med utviklingshemning ønsker jeg å beskrive det gode ved kroppen. Den levde kroppen er før-refleksiv, for gjennom den levde kroppen og kroppen-i-verden er kroppen i positiv forstand glemt, og verden til stede. Refleksjonen kommer dermed etter erfaringen. Vanligvis melder kroppen seg for oss først når vi opplever plager, lidelser og ubehag. Ved å erkjenne og beskrive det før-refleksive plan og ha den enkeltes opplevelse av kroppen-i-verden som mål, kan vi reflektere rundt kroppen hos mennesker med utviklingshemning som en kilde til gode opplevelser.

4.3.1 Mennesker med utviklingshemning, kropp og språket som glapp

I masterstudiet i spesialpedagogikk SPED4600, har betydningen av at mennesker med utviklingshemning får oppleve varierte kroppslige førstehåndserfaringer, etter min mening, vært tillagt liten vekt. Kanskje er dette et resultat av at kroppens opplevelser er vanskelige å sette ord på for mennesker, både med og uten utviklingshemning? Opplevelsen av kroppen-i-verden er en opplevelse av at kroppen er fraværende, den volder oss ikke noe bry, vi glemmer den i positiv forstand. Kroppen-i-verden får følgelig ingen oppmerksomhet før noen erkjenner og tematiserer den. Aktiviteten er pre-refleksiv, mens å sette ord på den levde kroppen-i-verden i etterkant krever intersubjektivitet i det man må formulere sin fenomenologiske oppfattelse av egen kropp i krysningspunktet mellom subjekt, objekt og aktivitet.

Det at kroppslige opplevelser kan være vanskelige å beskrive uten å forklare kroppen og dermed frata den sin kompleksitet som helhet, kan også være en styrke. Sveen (1997)

beskriver hvordan språket famler i sitt forsøk på å forene det subjektive med det objektive i sin omtale av kroppen. Den forklarte kroppen er ikke et mål, målet er å finne et rom å presentere famlingen i, hevder Sveen. I stedet for å se på famlingen som en svakhet som umuliggjør en endelig og avsluttende konklusjon om kroppen, ser hun på famlingen som selve meningen med forsøket på å uttrykke noe om kroppen (ibid). Arbeidet med masteroppgaven har for meg skapt en mulighet til å famle, drøfte, tenke, diskutere og til sist komme enda nærmere en erkjennelse, av at kroppslig erfaring vil være en grunnleggende kilde til kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang for mennesker med utviklingshemning.

4.3.2 Sansning, bevegelse og forståelse av verden

Kroppslig kontakt gjennom kropp til kropp og ansikt til ansikt er grunnleggende for å oppleve seg som et fullverdig kommuniserende individ ut fra egne forutsetninger, skriver Holmen (2009). Mange barn med funksjonshemninger har mangelfulle erfaringer med nettopp kroppslig kontakt (ibid). Når barnet når en fysisk størrelse som gjør nær og tett kroppskontakt unaturlig, utfordres pedagogens og nærpersoneles rolle, da den tette kroppskontakten ses på som noe som hører det tidlige samspillet til. Andres blikk på samspill og kommunikasjon preget av tolkning av kroppslige gester, kan gjøre at man fremstår som eksentrisk og lite resultatorientert i sitt samvær med mennesker hvis kronologisk alder er langt over det stadiet man forbinder med denne type samvær.

Ved å erkjenne kroppens betydning for en opplevelse av grunnleggende kommunikativ kompetanse beskriver Else Wiestad (2006), i artikkelen *Kroppens pedagogikk. Om læring gjennom kroppen* hvordan mennesket helt fra fødselen av lærer seg å forstå verden gjennom å bevege seg i den.

Sanse- og bevegelsesevnene er slik sett vår grunnleggende tilgang til verden som vi alt fra fødselen av deltar i, gjennom hele vår kroppslighet. Mennesket lærer å forstå seg på verden gjennom bevegelig omgang med den. Det skjer på et førbegrepslig plan og før verden gjøres til gjenstand for refleksiv analyse (Wiestad 2006, s. 120).

I et dynamisk utviklingspsykologisk perspektiv vil mennesker med utviklingshemning i større eller mindre grad være avhengig av å møte omgivelser som ivaretar både deres spesielle behov knyttet til den kognitive og adaptive svikten, og som samtidig ivaretar deres behov for sansning og bevegelse. Her ser vi at utviklingen avhenger av at de forutsetningene den enkelte

har ses i sammenheng med miljøet rundt og kvaliteten på relasjonen til nærpersionene. Dersom disse tre faktorene *forutsetninger, miljø og menneskelige relasjoner* ivaretas, vil de førbegrepslige opplevelsene kunne være grunnlag for senere reflektiv analyse av verden.

4.3.3 Førstepersonserfaringen er før-refleksiv. Er samtiden for refleksiv?

”Samtiden må kunne beskrives som en opplysningstid ” skrev Karin Sveen for fjorten år siden (1997, s. 7). Dette utsagnet har ikke blitt mindre aktuelt nå i 2011. Tilgjengeligheten av informasjon oppleves som grenseløs og uten tidsbegrensning. For nærpersionene til mennesker med utviklingshemning og for fagfolk innen spesialpedagogikken, betyr dette at mer eller midre kvalitetssikret informasjon om diagnoser og atferdsfenotyper, kommunikasjonstrening, kurs, kurer og alternative dietter for å få bukt med epileptisk aktivitet hos barn med multifunksjonshemning via elektronisk allemannseie, er tilgjengelig til enhver tid og på ethvert sted. Vi blir vant til å finne forklaringer på det meste. Dermed blir det kanskje vanskeligere å akseptere det som ikke lar seg forklare? Den daterte kunnskapen om kroppen er ikke sann, men presenteres som om den er det, hevder Sveen (1997). Når vi søker å gjøre kroppen eksplisitt ved å reflektere over den ut over det som er målbart og daterbart, opplever vi at den forklaringen vi ender opp med har store mangler. Vi har tilsynelatende et behov for å forklare kroppen ned til minste detalj i håp om å forstå helheten den fenomenale kroppen representerer. Kanskje er dette grunnen til at kroppen stadig vekk presenteres som en likning som skal gå opp?

4.3.4 Sympatisk resonans og gjenklang fordrer erfaring for å oppleves

I forsøkene på å beskrive den fenomenale kroppen kan vi oppleve at språket ikke strekker til. Språket kan ikke uttrykke annet enn det språket selv innehar. Det sies at eskimoene har hundrevis av begreper for *snø*. Om dette er sant eller ikke strides de lærde, men som eksempel i denne oppgaven tjener det sin hensikt. Snø i forskjellige nyanser vil gjennom sympatisk resonans og gjenklang vekke til live fornemmelser av det ordet som dekker best. At ordene gir mening forutsetter imidlertid at erfaringen kommer først. ”Man kan kun tale til os, i et sprog som vi allerede kender” sier Merleau - Ponty (1994, s. 143). Språket som tales må vekke

erindringer fra førstepersonserfaringer for å kunne gjenkjennes. Det er forskjell på skare og sørpe, tørr puddersnø og kornete vårsnø, og forskjellen må manifesteres i erfaringen før den manifesteres i språket. Uten erfaring, heller ikke noe innhold i verken kroppslig uttrykk eller symbolsk språk.

Når det kommer til kroppen vil vi i forsøket på å beskrive det ubeskrivelige, det sammensatte, følelsen, resonansen og gjenklangen den aktuelle kroppserfaringen skaper, kunne oppleve at språket ikke inneholder uttrykk som rommer den fenomenale opplevelsen. Når kroppen hos mennesket med utviklingshemning danner basis for førstehåndserfaringen, som kan defineres som før-refleksiv, da blir det opp til oss som har vårt virke innen spesialpedagogikken å støtte prosessen med å kommunisere om kroppen og dens muligheter. Dette forutsetter da at mennesker med utviklingshemning gjennom erfaring kjenner igjen tidligere erfaringer.

4.4 Førstepersonserfaringen gir direkte relasjon til konkrete eller imaginære handlinger

Reinhard Stelter (2008) beskriver hvordan førstepersonserfaringen gir direkte relasjon til konkrete eller imaginære handlinger og situasjoner. Mennesker med utviklingshemning har de samme behov som andre til å ta del i førstepersonserfaringer for å sanse, persipiere og samhandle. For å ivareta behovet er det essensielt at nærpersionene ikke forveksler fravær av erfaringer med fravær av muligheter til å handle aktivt ut fra den enkeltes forutsetninger (Lorentzen, 2009). Førstepersonserfaringen muliggjør at den enkelte kan handle i situasjonen og konstituere seg selv som en del av sammenhengen den aktuelle situasjonen inngår i. I skjæringspunktet mellom en konkret handling og en imaginær handling basert på gjenkjennelse og erindring om tidligere erfaringer, vil mennesker med utviklingshemning gjennom å møte riktig, variert og fantasifull tilrettelegging kunne oppleve seg som aktivt kommuniserende gjennom å møte ytringer om tidligere erfaringer som sympatisk resonans og gjenklang.

4.4.1 Viten og kunnskap er erindringer fra levd liv: Menon og Sokrates

Platon har beskrevet hvordan Sokrates og Menon gjennom diskusjon drøftet erfaringens betydning for viten. Menon problematiserte hvordan man i det hele tatt kan si at man vet noe: Hvordan kan man vite at det man ikke kjenner til virkelig finnes? Og hvis det skulle finnes, hvordan skal man kunne kjenne det igjen når man ikke vet hva det er? Til dette svarer Sokrates at sjelen gjennom sin udødelighet har skuet alt, både i verden og i underverdenen. Viten og kunnskap vekkes således til live som erindringer fra tidligere levde liv (Duesund, 2007).

Merleau - Pontys tanker om kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang kan til en viss grad likne på Sokrates svar på problemet om viten og kunnskap som erindringer fra levd liv. Det å kunne, å vite, å reagere på og forholde seg til andres ytringer og gester, er å reagere på inntrykk, tanker og følelser som er ens egne (Merleau - Ponty, 1994). I sitt verk *Kroppens fenomenologi* problematiserer Merleau - Ponty tanken om at sjelen vet alt i forveien, slik Sokrates hevdet at "sjelen har skuet alt", og dermed kjenner dette "alt" igjen. Hvis det var slik, spør Merleau - Ponty seg hvordan bevisstheten faktisk kan lære noe i det hele tatt når den vet alt fra før. Hvis det å forstå alt lå i menneskets natur, er det underlig at mennesket spontant kun forstår menneskets og ikke alle andre arters mimikk, hevder han. Merleau - Ponty hevder at kommunikasjon mellom mennesker bunner i at mennesket kjenner igjen tidligere opplevelser og påvirkninger som avtrykk i egen kropp. Selv de enkleste uttrykk blir uforståelige dersom de ikke vekker gjenkjennelse og gjenklang (Merleau - Ponty, 1994).

Hans - Georg Gadamer (2010) beskriver hvordan gjenkjennelse handler om mer enn å kjenne igjen det velkjente. Gjenkjennelsens glede vil først tre frem for oss i det det velkjente trer fram mot en bakgrunn av tilfeldige omskiftelige omstendigheter. På samme måte som kroppen ses på som ikke-additiv (Duesund, 2007), kan erfaringer ses på som mer enn summen av de enkelte erfaringer. Førstepersonserfaringer vil kunne finne sted i forskjellige omstendigheter, og slik sett vil gamle erfaringer utvides. I skjæringspunktet hvor tidligere erfaringer møter nye situasjoner, vil gjenkjennelsen kunne tre frem som gledesbetont og personlig utviklende.

Gjenkjennelse og gjenklang er avhengig av førstepersonserfaringen. Denne vil ligge til grunn for at sympatisk resonans og gjenklang oppstår, med de følger dette har for å utvide den

enkeltes opplevelse av seg selv som et kommuniserende individ. Gjennom å legge til rette for at mennesker med utviklingshemning får oppleve det Sokrates beskriver som ”alt” og det Merleau - Ponty kaller tidligere opplevelser og påvirkninger, kan nye erfaringer gi ny kunnskap basert på gjenkjennelse av tidligere erfaringer. Gammel kunnskap og ny erfaring vil belyse hverandre; slik opplevde jeg det å være på skogtur i juni, og slik opplever jeg det i november. Jeg gjør den samme aktiviteten, men det lukter annerledes, underlaget er annerledes, og lyset fra sola treffer trærne på en annen måte. Verden er kompleks og forståelig på samme tid. På samme måte kan samspill mellom mennesker som er i en aktivitet sammen, belyse felles fokus fra forskjellige kanter; vi gjør det samme, men jeg opplever det slik og du opplever det sånn. Jeg utvider ditt syn på aktiviteten, og gjennom din form for kommunikasjon, uansett hvor annerledes den er fra min måte å kommunisere på, utvider du mitt syn. Slik blir vi kjent med hverandres måte å kommunisere på, og vi legger grunnlag for flere samspillssituasjoner hvor den felles aktiviteten fungerer som brobygger. En situasjon vil aldri oppfattes helt identisk av to individer, og når en av partene har en utviklingshemning vil både fenotyper knyttet til den enkelte diagnose, og eventuell tilleggsproblematikk knyttet til sansning og persepsjon, gjøre at situasjonen oppfattes ennå mer ulikt enn hva som ville vært tilfelle dersom begge parter hadde en omtrentlig lik bakgrunn. Slik sett vil man, dersom man er åpen for at også det avvikende har noe å formidle, forstå og utvide sitt eget syn på hva et menneske med utviklingshemning kommuniserer i en aktivitet man er i sammen.

4.4.2 Merleau – Pontys kommunikasjonsbegrep og mennesker med utviklingshemning

Lorentzen (2009) setter i sin bok *Kommunikasjon med uvanlige barn* Merleau - Pontys tanker om kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang i sammenheng med arbeid med mennesker med utviklingshemning. Et syn på kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang, vil ha betydning for hvordan vi som spesialpedagoger legger til rette for at mennesker med utviklingshemning får varierte sanseerfaringer gjennom tilpasset bevegelsesaktivitet. Hvis vi legger sympatisk resonans og gjenklang til grunn for vår forståelse av kommunikasjonsbegrepet, vil selv de enkleste begreper miste sin mening dersom ytringer som omhandler begrepene ikke vekker gjenkjennelse gjennom inntrykk, tanker, forestillinger og fornemmelser. Begrepet fart, hvor relativt det enn måtte være, vil ikke ha noen mening hvis man ikke har erfaring med det. Jo flere varierte opplevelser en person med

utviklingshemning har rundt samme objekt eller hendelse, jo rikere vil kommunikasjonen oppleves. Begrepet vann kan bety så mangt, også for mennesker med utviklingshemning. Det finnes saltvann, regnvann, sølevann, brakkvann, ferskvann, springvann, flaskevann, myrvann, varmtvann, oppvaskvann og isvann. Uten erfaring vil disse begrepene ikke ha noen verdi.

Å kjenne et ord eller et språk handler ikke om å råde over kontrollerte nerveforbindelser, men om å ha en ren erindring eller svekket persepsjon hevder Merleau - Ponty (1994). En ren erindring avhenger av at man får la opplevelser synke i fred og ro uten at mulige fortolkninger og benevnelser presenteres for tidlig. Enhver kan vel kjenne seg igjen i Duesunds (2007) beskrivelse av hvordan et foredrag om næringsinnhold og kalorimengde kan ødelegge appetitt og bordglede under måltidet. Opplysende presentasjoner om fordeler og ulemper kan ta gleden vekk fra opplevelsen og dens egenverdi, og på samme tid flytte fokus og dermed kvele den fenomenologiske opplevelsen. På samme måte kan en oppfordring til seksåringen, som med hele sin kropp og mimikk viser hvilken glede en nyervervet ferdighet på slalomski gir henne, om å verbalisere sin opplevelse fjerne hennes opplevelse av kroppen - i - verden. Holmen (2009) vektlegger betydningen av at stimuleringen tilpasses den enkelte i en fase hvor man ønsker å skape en felles opplevelse av et ords eller tegns symbolske betydning. Inntrykk må få feste seg hos den opplevende, slik at det betydningsfulle blir stående klart og tydelig i bevisstheten innen de symbolske ordene og tegnene presenteres -

førstepersonserfaringen får komme i fokus. Kanskje vil dette oppleves utfordrende av oss som skal jobbe med mennesker med utviklingshemning i det vår vei inn til kommunikasjon på det symbolske plan ofte vil være preget av en konkret inngripen på deres kropp. Denne kroppslige inngripen vil dersom den presenteres for raskt kunne ta fokus fra opplevelsen av at ens egne handlinger forstås av andre (Holmen, 2009).

Merleau - Ponty (1994) hevder at objektet ikke eksisterer før det er benevnt. ”Taleren tenker ikke, før han taler, og ikke en gang mens han taler; hans tale er hans tanke” (s. 145). I denne sammenheng kan vi ved å se på utviklingshemning i dynamisk utviklingsteoretisk perspektiv, se at opplevelsen og uttrykket møtes; utviklingen til mennesker med utviklingshemning går langsommere enn hos funksjonsfriske, men i samme rekkefølge. I den delte opplevelsen må man gi personen med utviklingshemning tid til å perseptuere og fordøye den umiddelbare erfaringen, før man presenterer de symbolske benevnelsene. Dette vil være en hårfin balansekunst som etableres ved kjennskap til fortiden, mål for fremtiden, men først og fremst ved en anerkjennelse av nåtidens første personserfaring. Ved neste møte med den aktuelle

erfaringen vil ytringer knyttet til den kunne fremme sympatisk resonans og gjenklang. Dette vil nødvendigvis skape en økt bevissthet rundt førstehåndserfaringens betydning. Uten erfaringen vil kommunikasjonen bli grunn, og i verste fall meningsløs.

4.4.3 Førstepersonserfaringen gir ulike mennesker felles opplevelser: En anerkjennelse av annerledesheten

Førstepersonserfaringen byr på sansemessig oppmerksomhet gjennom den direkte relasjonen den har til konkrete og imaginære handlinger og situasjoner. Gjennom disse handlingene og situasjonene vil vi gjennom vår forskjellighet berike våre tanker, hevder Merleau - Ponty (1994). Ved å gjenoppdage persepsjonen kan vi lettere finne mening og fatte interesse for andre former for liv og bevissthet sier Merleau - Ponty (2004). Ved å være åpen for det han i datidens språk beskriver som det ”unormale”, må den ”normale” ta seg bryet med å forstå det som er annerledes. I det å være ”normal” ligger en iboende risiko for å bli ”unormal”. Først når dette er erkjent er den ”normale” fullt ut i stand til å formes privat, offentlig og i samspill med andre (ibid).

I arbeid med mennesker med utviklingshemning spiller nærpersionene en viktig rolle for å bidra til å støtte og systematisere persepsjonen, slik at ikke sanseinntrykkene blir overveldende og uhåndterbare. En slik systematisering kan gi erfaring med at selve opplevelsen, det ytre, gjøres forståelig av den enkelte og av nærpersionene sammen. I tillegg kan man oppleve at forskjellen mellom partene viskes ut, til tross for forskjellene i kognitive og adaptive ferdigheter (Lorentzen, 2009). Dette innebærer ikke at man ikke anerkjenner at mennesker med utviklingshemning kan oppleve verden på en annen måte enn man kan gjøre som funksjonsfrisk, men at forskjellen overbygges av en felles opplevelse. I samspillet om den delte sanselige opplevelsen, er man nær hverandre selv om forskjellen mellom partene er til stede. Denne forskjellen og distansen mellom to parter er i følge Duesund (2007) en kilde til læring. Gjennom forskjellen kan vi utfylle hverandres synspunkter og perspektiver. Vi opplever gjensidighet, men våre kroppar vil alltid stå i en disrelasjon hvor den ene opplever den andre fra et bestemt perspektiv (ibid). Gjennom å oppleve andres perspektiver, kan vi bli kjent med tanken om at det ikke finnes en objektiv sannhet om hvordan mennesker med utviklingshemning opplever sin verden. Den delte sanseopplevelsen vil være en kilde til både felles og individuell forståelse av den levde kroppen; slik opplevde du det vi gjorde sammen,

og slik opplevde jeg det. Din opplevelse er annerledes enn min, men begge har vi opplevd noe felles.

Denne forskjellen mellom mennesker og hva den kan bety for vår forståelse av hverandre er beskrevet av den bulgarskfranske filosofen Julia Kristeva (2008). Hun beskriver i følgende sitat hvordan både det å erkjenne andre menneskers skrøpelighet for seg selv og å anerkjenne deres skrøpelighet som noe som ikke bare er negativt, skaper en følelse av vennskap med andre mennesker, uansett funksjonsnivå. ”Det er erkjennelsen og anerkjennelsen av at andre mennesker er skrøpelige, mer enn erkjennelsen og anerkjennelsen av deres prestasjoner, som utgjør det demokratiske båndet i form av en følelse av vennskap med et hvilket som helst annet menneske.” (Kristeva 2008, s. 68).

Kristeva beskriver her hvordan det grunnleggende menneskelige behovet for å oppleve det å være del av et fellesskap preget av likeverdighet til tross for forskjeller, kan ivaretas ved at forskjellen mellom mennesker anerkjennes. Erkjennelse og anerkjennelse av forskjellen vil ligge til grunn for de demokratiske verdiene vårt samfunn bygger på. Uten disse to typene erkjennelse vil vi kunne ende opp med å kun se verdien av prestasjoner, og mennesker med utviklingshemning vil grunnet sine utfordringer på det kognitive og adaptive plan kunne oppleve å stadig komme til kort.

4.4.4 Kroppens bevegelsesintensjon er en naturlig uttrykksevne

Kroppen er en opprinnelig naturlig uttrykksevne, hevder Merleau - Ponty (1994). Kroppen utfolder en gammel holdning, den setter en bevegelsesintensjon ut i bevegelse, nettopp grunnet denne naturlige uttrykksevnen. Behovet for å uttrykke seg er alltid til stede så lenge individet får erfare. Så lenge vi ikke gjenfinner og erkjenner den tausheten som befinner seg i støyen fra talen, og så lenge vi ikke beskriver den gestus og kroppskommunikasjon som bryter tausheten, vil vårt menneskesyn være overflatisk (ibid). Denne overflatiskheten kommer særlig til uttrykk i vårt møte med mennesker med utviklingshemning, hevder Lorentzen (2003). Han hevder at den usynlige bakgrunnsforståelsen (tausheten) som ligger bak våre handlinger og ytringer, ofte frarøves mennesker med utviklingshemning. All forståelse av mennesket er avhengig av en felles oppfatning av hvordan virkeligheten fremstår. Det er dette Merleau - Ponty (1994) kaller ”det språklige mirakel”. For at det språklige mirakel skal finne sted, må forståelsen av andre finne sted i en felles perspektiv

verden. Gang på gang vil mennesket gjennom sin kropp og dens uttrykk i sosialt samspill utvikle seg mot en ny atferd. En slik felles oppfatning av virkeligheten kan kun dannes gjennom felles opplevelser i sosiale samspill. Når så kroppens kommunikasjon anerkjennes som den tydeligste av alle (Lorentzen, 2009), vil sanseopplevelser i nære relasjoner være en kilde til økt kommunikativ kompetanse - ikke bare som en evne til å uttrykke seg på det symbolske plan - men som en rik opplevelse av livets mangfold.

4.4.5 I skjæringspunktet mellom det kjente og det nye finnes forståelsen

Varierte sanseerfaringer vil være essensielt for å bidra til at mennesker med utviklingshemning får mulighet til å kjenne igjen inntrykk, tanker og følelser. Denne gjenkjennelsen kan skapes gjennom at andres ytringer og gester vekker til live fornemmelser av tidligere opplevelser. Når så disse ytringer og gester gjennom gjenkjennelse av tidligere sanseerfaringer fremkaller tanker i mennesket, knyttes dette sammen igjen i en ny tanke som forandrer neste gjenkjennelse av neste ytring. ”En ny betydningsintensjon kjenner først seg selv, når den ikler seg allerede disponible betydninger, resultatet av tidligere uttrykksakter”, sier Merleau - Ponty (1994, s. 149). Dette utdypes av Lorentzen (2009) som beskriver hvordan kommunikasjon kontinuerlig springer ut av vår kroppslige og materielle plassering i verden. Kommunikasjonens uttrykk forandrer seg kontinuerlig etter som vi erfarer i et evig pågående og omskiftelig hverdagsliv (ibid).

Merleau - Ponty beskriver kommunikasjonen som en spiral av forståelse:

Man kan kun tale til oss i et sprog, som vi allerede kjenner, hvert ord i en vanskelig tekst, fremkalder tanker i os, som vi i forveien rådede over, men disse betydninger knyttes undertiden sammen i en ny tanke, som forandrer de andre tanker (Merleau - Ponty, 1994, s. 143).

For å eksemplifisere dette forklarer han hvordan en filosofers tekster først får verdi når det sentrale i den er forstått. Helheten forstås som mer enn summen av delene, slik som i hermeneutikken. Slik kan vi også se på kroppens kommunikasjon hos mennesker med utviklingshemning.

4.4.6 Sanseorganenes egenart åpner for sympatisk resonans og gjenklang

Duesund (2007) beskriver hvordan vi ved å betrakte sanseorganene som noe som interagerer med hverandre og med verden, kan legge til rette for den levde kroppen og kroppen-i-verden. Ved å la sanseorganene supplere hverandre gjennom støttet persepsjon, kan mennesker med utviklingshemning oppleve å glemme kroppen, og dermed rette blikket ut over selve aktiviteten. Med sympatisk resonans og gjenklang som kommunikativ teori vil resultatet kunne bli at mennesker med utviklingshemning utvider sin allerede tilstedeværende kommunikative kompetanse. Duesund beskriver hvordan sansenes egenart kroppsliggjør sanseinntrykkene på forskjellige måter. Synet er som fjernsans å regne. Persepsjon av synsinntrykk krever liten eller ingen fysisk anstrengelse. Den taktile sansen krever derimot en viss grad av bevegelse for at et objekt skal berøres. Smakssansen trekkes også frem som en sans som umiddelbart kroppsliggjør sanseinntrykket (Duesund, 2007). Til tross for sansenes egenarter har de det til felles at de åpner for sympatisk resonans gjennom mulighet for å kjenne igjen inntrykk, tanker og følelser i kommunikasjonen. Møte med et synsstimuli kan skape assosiasjoner til et tidligere opplevd smaksstimuli hvor synet supplerte smaksopplevelsen. Sanseorganene supplerer hverandre, og muliggjør både at vi oppfatter vår egen kropp i verden og verden omkring kroppen.

Holmen (2009) beskriver hvordan de som arbeider med mennesker med utviklingshemning har stor definisjonsmakt sett i forhold til å benevne sansefunksjonene. Denne definisjonsmakten kan komme til uttrykk ved at man benytter seg av ord som ikke hører hjemme i den livsverden personen med utviklingshemning har mulighet til å identifisere seg med. Er vedkommende født med Joubert syndrom og er blind, så vet hun ikke hva det er å se, og uttrykk knyttet til *å se* vil ikke skape verken sympatisk resonans eller gjenklang. Hvis mennesket som ikke har noe forhold til syn spør ”kommer mamma snart?”, og får til svar at ”jeg ser henne nede i bakken”, har man skapt en større avstand mellom den som har alle sansene i behold, og den som bruker andre sanser for å gripe verdens kompleksitet. Dersom man evner å gripe fatt i de innfallsportene til sansningen som den enkelte rår over, kan man besvare henvendelsen med ”hysj, jeg tror vi kan høre skrittene hennes nå”. Dermed innlemmer man personen med utviklingshemning i hele kommunikasjonsprosessen, fra ytringen eller gesten er uttrykt, til mamma kommer med en varm klem. Ved å bruke den enkeltes erfaringsverden får personen med utviklingshemning mulighet til å oppleve seg selv

som aktivt handlende. På denne måten kan et lite ord enten forsterke en avstand eller øke samhörighet (Holmen, 2009).

4.4.7 Sympatisk resonans og gjenklang og spesialpedagogstandens ansvar

Synet på kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang legger ansvar på spesialpedagogen i forhold til tilrettelegging av sanseerfaringer. I forhold til tradisjonelt kommunikasjonssyn hvor arbeidet lå i å lære mennesker med utviklingshemning å kommunisere på kulturelt akseptabelt vis, trer kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang frem som en teori som griper fatt i den allerede tilstedeværende kompetansen ethvert menneske innehar. Dette krever imidlertid nærpersioner som legger til rette for erfaringer, som igjen bygger på kunnskapen om hvordan personen med utviklingshemning og nærpersionene best forholder seg til hverandre. Denne kunnskapen erverves gjennom deltakelse i samvær (Lorentzen, 2009).

Som representant for det Stelter (2008) kaller annenpersonsperspektivet, når spesialpedagogen gjennom direkte kontakt med mennesker med utviklingshemning førstepersonsperspektivet. Gjennom sitt annenpersonsperspektiv fremstår spesialpedagogen som *trener* eller *aktiv lytter*, en som støtter prosessen hvor personen med utviklingshemning gjøres oppmerksom på sitt samspill med miljøet. Dette øker muligheten for at vedkommende opplever seg som en som er verd å lytte til. Ved å befinne seg i skjæringspunktet mellom teori og praksis, vil spesialpedagogen ha en gylden mulighet til å løfte førstepersonsperspektivet og Merleau - Pontys kommunikasjonssyn opp på et utdanningspolitisk nivå.

Tredjepersonsperspektivet kommer til uttrykk i det spesialpedagogen tar et utenfraperspektiv, hvor han eller hun fremstår som en objektiv observatør som ikke involverer seg i praksis. Perspektivet kan assosieres med forskning på akademisk nivå (Stelter, 2008).

4.5 Førstepersonserfaringen genererer personlig mening basert på tolkning og forståelse av den aktuelle situasjonen

Tilgangen på førstepersonserfaring skaper mulighet for at et menneske opplever tilværelsen som meningsfull (Stelter, 2008). Meningen skapes i det den enkelte integrerer de tidligere erfaringer og den personlige historien alle mennesker bærer på, med nye handlinger i et spesifikt miljø. Stelter hevder at meningen skapes i det den levde kroppen får anledning til å være involvert og aktiv i verden omkring. Forutsetningene til å være aktiv og involvert vil imidlertid variere, avhengig av personens funksjonsnivå. Ved en utviklingshemning vil riktig tilrettelegging av det fysiske og mellommenneskelige miljøet være avgjørende for at den enkelte kan være så aktiv og så involvert som forutsetningene tillater.

4.5.1 Førstepersonserfaringen, intensjonalitet og meningsdannelse

Holmen (2009) beskriver i boken *Pedagogikk og kjærlighet* hvordan hun i sitt arbeid med døvblinde barn, vektla å skape en sammenheng mellom barnets egen kropp og det stedet på kroppen hvor kilden til et kommunikativt signal kom fra. Hun beskriver hvordan hun støttet barnets opplevelse av å være aktiv og handlende, ved å markere for eksempel at hun forstod at barnet var tørst ved å markere på barnets hals. Hadde barnet et sår på foten som voldt ubehag, kommuniserte Holmen at hun forstod hva som var kilden til ubehaget ved varsomt å legge sin hånd ved siden av såret. På denne måten kunne barnet oppleve seg selv som aktivt handlende, selv om kommunikasjonen ikke baserte seg på den tradisjonelle modellen med mottaker og avsender. I tillegg til at barnet kunne oppleve seg som en som var aktiv og hadde mulighet til å påvirke omverdenen, sier Holmen at hun gjennom disse kroppslige støttende handlingene hadde som mål å formidle sammenhengen mellom barnets kropp og kroppens kommunikasjon (Holmen, 2009). Merleau - Ponty benytter et liknende eksempel for å belyse sammenhengen mellom kroppens reaksjoner og talen.

”Jeg henledes til et ord, ligesom min hånd ledes hen til det sted på kroppen hvor det stikker, ordet utgør et særlig sted i min sproglige verden, det er en del av mit udstyr, jeg kan kun forestille meg det på en måte, nemlig ved at uttale det (...)” (Merleau - Ponty, 1994, s. 146).

I Holmens (2009) eksempel har derimot ikke personen med utviklingshemning forutsetninger til selv å uttale hva som er kilden til plagen, ei heller forutsetninger til å lede sin hånd til smertens utgangspunkt. Kommunikasjonen finner sted som et resultat av personlig kjennskap oppbygd og oppebåret gjennom samspill over tid, kombinert med en intensjon om å forstå og understøtte kroppens signaler.

Dannelse av mening er noe som alltid skjer i en prosess mellom to personer involvert i sosial interaksjon hevder Lorentzen (2009). Mening er noe som legemliggjøres og kommuniseres i interaksjonen mellom partene. Alle mennesker vil ha forskjellige perspektiver på en hendelse, et objekt eller en følelse, og i interaksjonen møtes disse forskjellige perspektivene til det Lorentzen (2009) kaller ”en godartet drakamp om mening” (s. 201). Hver ytring vil gjenspeile den emosjonelle verdien den enkelte tillegger den i den aktuelle sammenhengen. Hvis vi da forholder oss til at mennesker med utviklingshemning, til tross for kognitiv og adaptiv svikt, har kommunikasjonsmessige kvaliteter som ”kontakt, følelsesutveksling, henvendthet, sansning og kroppslighet” (Lorentzen, 2009, s. 98), vil det å legge til rette for gode førstepersonserfaringer og en bevisst tolkning av kroppens kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang, danne grunnlag for at personen med utviklingshemning opplever seg selv som handlende i en meningsfull tilværelse.

4.5.2 Mennesker med utviklingshemning - mennesker uten nåtid?

Lorentzen (2003) beskriver hvordan en voksen mann med utviklingshemning kan beskrives som ”mannen uten nåtid”. ”Mannen uten nåtid” er tema for veiledning i den boligen han bor. Hans fortid er kartlagt, diskutert og analysert. Med tanke på å gi ham en bedre fremtid legges kartleggingene, diskusjonene og analysen til grunn for de objektive prosedyrene som skal danne grunnlag for fremtiden hans, alt i beste hensikt. Det mannen ser ut til å mangle i alle prosedyrene er en nåtid. Hans spontane kroppslige reaksjoner på nåtidens omgivelser tillegges liten mening hos nærpersionene i boligen. Nåtiden blir en mellomstasjon på veien til fremtiden, hevder Lorentzen (2003). Kroppens rolle i hukommelsen, i spennet mellom fortid og fremtid, kan forstås som en måte å åpne opp for å gjøre nåtidens omgivelser aktuelle (Merleau - Ponty, 1994). Nåtiden belyses av fortidens erfaringer og fremtidens planer i det kroppens eksistens og kommunikasjon tillegges verdi. Mellom fortid, nåtid og fremtid finnes det en intensjonell bue, hevder Merleau - Ponty. I denne forenes sanser, intelligens, motorikk og sensibilitet, samt miljø, fysisk situasjon, ideologi og moral (ibid).

Merleau - Ponty (1994) beskriver hvordan tiden må forstås som subjekt, og subjektet som tid i en sirkulær prosess. Tiden holder ytre hendelser sammen, og den adskiller dem (Merleau - Ponty, 1989, ref. i Hangaard Rasmussen, 1996). Dersom bevissthet om tiden er skapt av bevissthet om hendelser som følger etter hverandre i tid, er vår oppfatning av en tidsmessig rekkefølge avhengig av at vi anerkjenner både fortid, nåtid og framtid. Ved manglende anerkjennelse av de tre tidsformene kan det være vanskelig å se for seg at gode førstepersonserfaringer vil bli tillagt særlig vekt, dersom man som fagperson lar seg blende av omfattende planer for fremtiden basert på omfattende karlegginger av fortiden. Førstepersonserfaringen er her og nå. Gode førstepersonserfaringer kan fremmes ved at nærpersoner kan ha personlig kjennskap til den enkeltes fortid og nåtid. Denne kjennskapen kan fungere som kilde for valg av tilrettelagte aktiviteter.

4.5.3 “Den aktuelle situasjonen” vil oppfattes forskjellig, og dermed være en kilde til meningsdannelse

Duesund (2007) viser til Merleau - Pontys beskrivelse av hvordan kroppene til to individer står i en disrelasjon i forholdet til hverandre. Individene opplever både seg selv og hverandre fra sitt bestemte perspektiv. Hun skriver at det er distansen mellom to individer som gjør læring mulig, gjennom at individene utvider hverandres perspektiver (ibid). De forskjellige perspektivenes betydning for kommunikasjon og meningsdannelse kan være en viktig innfallspori til kommunikasjon som sympatisk resonans. Forskjellen i de to partenes synspunkter understreker både likheten – ”vi snakker om den samme tingen” og forskjellen – ”jeg ser på tingen på en annen måte enn det du gjør”. Denne likheten og forskjellen vil være bærebjelken i kommunikasjonens fremdrift. To individer vil aldri kunne ha et fullstendig identisk perspektiv når de kommuniserer om et felles fokus. Begge er bærere av sin historie, og begge ser et konkret objekt eller en hendelse fra sitt fysiske ståsted, som ikke kan være helt identisk med hva den andre opplever. Disse forskjellene vil kunne tre frem ekstra tydelig i det det er en forskjell i kognitivt og adaptivt funksjonsnivå. Like fullt blir det viktig å gripe fatt i den tilstedeværende kompetansen som ligger i den kroppslige kommunikasjonen. På denne måten bygger kommunikasjonen på tryggheten i at ”vi snakker om det samme”, mens man gjennom å utvide hverandres syn – ”jeg ser på det vi snakker om på en annen måte enn hva du gjør” - utdyper og driver kommunikasjonen videre. Lorentzen (2003) stiller som Duesund spørsmålet om ikke denne forskjellen er grunnleggende for all læring. Opplevelsen av

gjensidig kontakt til tross for annerledesheten blir grunnlaget for at mennesker med forskjellig utgangspunkt kan tilføre hverandre noe som igjen kan danne grunnlag for refleksjon og utvikling, hevder Lorentzen (2009). Forskjellene mellom individene grunnet utviklingshemning eller funksjonsfriskhet er til stede, men overbygges av en felles intensjon om å forstå hverandre.

4.5.4 "Aktuelle situasjoner" må fundamenteres i den enkeltes personlige historie

Stelter (2008) legger som Lorentzen (2009) vekt på at man ikke kan se bort i fra et menneskes personlige historie dersom man har som mål å skape en meningsfull tilværelse. For å kunne bidra til å skape mening i livet til mennesker med utviklingshemning, legger Lorentzen (2003) vekt på tidsaspektet i relasjonen. Gjennom å vektlegge kroppens kommunikasjon vil man gi hverandre respons på en måte som ivaretar og videreutvikler den allerede tilstedeværende relasjonen mellom personen med utviklingshemning og nærpersionene. Dette krever kjennskap til hvordan den enkelte kommuniserer kroppslig. Liv Holmen (2009) beskriver hvordan hun gjennom å arbeide med døvblinde barn over tid, ble kjent med de små kroppslige tegnene som kunne si noe om hvordan barna opplevde den aktuelle situasjonen. Det kunne være alt fra respirasjonshastighet, rytmisk vugging med kroppen og romlingen i en sulten mage. Den levde kroppens fenomenale opplevelse av tilpassede sansemessige inntrykk vil kunne danne et grunnlag for videre danning av mening.

4.5.5 Meningsbegrepet er relativt

Lorentzen (2009) beskriver hvordan det å skape mening i tilværelsen må gjøres på andre måter hos mennesker med utviklingshemning enn hos funksjonsfriske. Det å være sammen, svare og reagere på hverandre over tid er grunnleggende for å skape felles mening, sier Lorentzen (2003). Som vi så i punkt 4.1 om kognisjon og førstehåndserfaring, viser nyere forskning at ferdighetsnivået hos barn med utviklingshemning bedres dersom man legger spedbarnsforskning og utviklingsteori til grunn for samspill mellom barnet og nærpersionene, samt i det profesjonelle spesialpedagogiske arbeidet (Lorentzen, 2009). Ved en slik vektlegging forholder man seg til normal utviklingsrekkefølge, og barnet vil kunne oppleve tilværelsen som meningsfull siden det får ta direkte del i sosiale relasjoner, basert på den

kompetansen det innehar. Et slikt perspektiv kan være fruktbart, men også utfordrende. Grunnet den kognitive og adaptive svikten utviklingshemningen gir, vil kommunikative uttrykk og signaler kunne være vanskelig avlesbare. Nærpersonene kan dermed oppleve at de frarøves muligheten til å fungere meningsfullt for barnet. Mening oppstår gjennom gjensidighet i relasjonen, og dersom gjensidigheten er vanskelig å få øye på, blir meningen lidende for begge parter. Dersom nærpersonene i slike tilfeller opplever at utviklingshemningen gjør samspillet utfordrende, vil det være ekstra viktig å finne ut av hvordan de kan tilpasse sin egen væremåte. Slik kan det skapes en fattbar og dermed meningsfull tilværelse for den som har vansker med å kommunisere på måter som er forståelige for de rundt. Dette samspillet mellom personen med utviklingshemning og nærpersonene vil kunne utfordres dersom utviklingshemningen også innebærer en sansesvikt knyttet til enkelte syndromer og diagnoser. I slike tilfeller vil imitasjonsferdighetene, eksemplifisert med imitasjon av lyder og mimikk som i følge spedbarnsforskning er til stede i normalutviklingen, påvirkes.

4.6 Førstepersonsperspektivet som grunnlag for know-how og taus kunnskap

Førstepersonsperspektivet er ofte orientert mot å vite hvordan man utfører en handling (Stelter, 2008). Gjennom den direkte involveringen i situasjonen opplever man at persepsjonen viser vei gjennom her - og - nå - situasjonen. Forholdet mellom den handlende og den aktuelle situasjonen preges av den før-refleksive fenomenologiske opplevelsen. I utførelsen av selve handlingen opplever man at ens eget fokus ikke er på reglene for utførelsen av aktiviteten, men at ting skjer av seg selv som en del av en sansemotorisk vane. Denne opplevelsen av å gjennomføre en handling uten å tenke på regler eller selve utførelsen vil være grunnleggende for å bygge opp kompetanse knyttet til hverdagsliv, arbeid og fritid (ibid). Dette avsnittet vil ta for seg taus kunnskap både som den kunnskapen nærpersoner har om samspillet med mennesker med utviklingshemning, samt den kunnskapen mennesker med utviklingshemning har i arbeid, hverdag og fritid - det siste belyst gjennom Dreyfusmodellen for læring.

4.6.1 Know-how og taus kunnskap om mennesker med utviklingshemning kan kalles fortrolighetskunnskap

Per Lorentzen (2009) skriver at *know-how* er kunnskap om hvordan noe skal gjøres. Han beskriver videre en kunnskap som er personlig ervervet, oppebåret og en bestanddel av relasjonen mellom nærpersoenen og personen med utviklingshemning. Denne typen kunnskap er grunnleggende i samspillet mellom alle barn og deres omsorgspersoner, og kan sees på som en utvidet type kunnskap i forhold til *know-how*. Denne personlige kunnskapen om hvordan personen med utviklingshemning og nærpersoenene best forholder seg til hverandre, kaller Lorentzen relasjonell kunnskap, fortrolighetskunnskap eller taus kunnskap. Denne typen kunnskap kan bare erverves gjennom deltakelse i samvær. Gjennom deltakelse i samvær blir man kjent med den enkeltes kommunikative signaler, samtidig som man erfarer i og reflekterer om samværet (ibid). Gjennom å benytte begrepet fortrolighetskunnskap ønsker Lorentzen (2009) ikke å undervurdere det å ha konkret kunnskap om spesifikke utfordringer knyttet til utviklingshemning, men han understreker at denne kunnskapen ikke er noe verdt dersom den ikke kombineres med personlig kunnskap. Fortrolighetskunnskapen blir et resultat av gjenklngen mellom partene, slik som sympatisk resonans blir et resultat av gjenklngen av tidligere inntrykk, tanker og følelser. Denne umiddelbare måten å forholde seg til hverandre på er i følge Holmen (2009) ekstra betydningsfull i spesialpedagogisk arbeid. Hos mennesker med funksjonshemninger kan en reaksjon som svar på et inntrykk være over, før vi har analysert situasjoner for å gi et riktig, veloverveid svar.

4.6.2 Taus kunnskap eksisterer ikke uten handling

Gjennom kroppen erfarer vi verden, og gjennom kroppen tilegner vi oss kunnskap. Gjennom praktiske og konkrete erfaringer lærer vi både ferdigheter og teori. Michael Polanyi (1966) referert i Duesund (2003) hevder at all kunnskap har sitt utspring i taus kunnskap. Ved å anerkjenne taus kunnskap som et resultat av automatisering av handlinger, opphever Polanyi skillet mellom teori og praksis og mellom kropp og bevissthet. Gjennom handling oppheves skillet mellom kroppen som subjekt og objekt, for i handlingen er det den opplevde erfaringen som er i fokus.

I arbeid med mennesker med utviklingshemning kan taus kunnskap forstås som emosjoner uttrykt gjennom intensitet, initiativ, vilje og følelsesmessig dybde (Hautaniemi 2004). Den

ikke-språklige holdningen som viser til hvilke ønsker den enkelte har for tilværelsen vil variere i styrke og intensitet, men er alltid til stede. For at denne tause kompetansen skal anerkjennes, kreves det at nærpersionene tillegger uttrykket en kommunikatív intensjon. Denne intensjonaliteten kommer i følge Lorentzen (2009) ikke av seg selv, men er avhengig av tre aspekter. Det første er at nærpersionen må være oppmerksom på den situasjonsbundne stillingstaken personen med utviklingshemning uttrykker i forhold til ønsker og muligheter. Dette krever at den enkelte med utviklingshemning får tilgang på førstepersonserfaringer. Det andre aspektet er at nærpersionen må føle seg fortrolig med den aktuelle opplevelsesverden personen med utviklingshemning befinner seg i. Når dette er oppnådd kan begge parter utforske og forstå seg på en felles opplevelsesverden. Det tredje aspektet er at nærpersionen gjennom å oppleve at han eller hun forstår seg på den tause kompetansen, videre kan danne seg et bilde av de mulighetene den enkelte med utviklingshemning innehar (Lorentzen, 2009).

4.6.3 Dreyfus' ferdighetsmodell og mennesker med utviklingshemning

Filosofen Hubert og matematikeren Stuart Dreyfus er brødre, og har utarbeidet Dreyfusmodellen for læring (Dreyfus, 2003). Modellen beskriver de forskjellige faser man går gjennom ved innlæring av en ferdighet ved imitasjon. Ved å imitere erfarer man. Erfaringen skaper gjennom sympatisk resonans og gjenklang det Merleau - Ponty (1994) kaller gestus, følelsesmimikk. Dette skjer som et resultat av at ingen tanke kan eksistere uten å komme til uttrykk. Uttrykket er et resultat av at en tanke som ikke naturlig strebet etter å komme til uttrykk ville falle tilbake i ubevisstheden i det samme som den oppstod.

Dreyfusmodellen tar for seg syv forskjellige faser i innlæring av ferdigheter; nybegynner, avansert nybegynner, kompetent utøver, kyndig utøver, ekspert, mester og innovatør. I denne avsluttende delen av oppgaven vil enkelte av Dreyfusbrødrenes tanker om læringsnivåer bidra til å danne system rundt begrepet "taus kunnskap", her forstått som muligheten til å overføre en automatisert ferdighet fra en situasjon til en annen.

Eksperten bruker sin intuisjon til å gjenkjenne likheter mellom egne tidligere erfaringer og nye situasjoner. På samme måte som kroppslig erfaring ligger til grunn for kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang, ligger kroppslig erfaring til grunn for gjenkjennelsen av tidligere erfaringer i nye situasjoner i et ferdighetsperspektiv. Merleau - Ponty (1994)

beskriver hvordan bevegelser kan vedvare, til tross for det han kaller psykiske defekter. Gjennom fast etablerte betingede reflekser kan ferdigheter opprettholdes, til tross for kognitive utfordringer (ibid). Gjenkjenning av elementer fra tidligere situasjoner preget av mestring kan føre til at ferdigheter knyttet til kroppens funksjon videreføres fra en situasjon til en annen.

Når førstepersonsperspektivets betydning for at et menneske med utviklingshemning skal oppleve seg selv som kommunikativt kompetent anerkjennes av den som legger til rette, i det følgende kalt fasilitator, vil denne ha behov for å støtte seg til en metode (Stelter, 2008). Dreyfusmodellen kan være et bidrag i denne tilretteleggingen, da den vektlegger praktisk erfaring som grunnlag for gjenkjennelse av relevante elementer i aktuelle situasjoner. Dermed blir gjenkjennelse kontekstavhengig (Duesund, 2007). Modellen kan belyse alle typer ferdigheter hvor forbedring skjer gjennom instruksjon. I arbeid med mennesker med utviklingshemning blir fasilitators rolle tydelig: Gjennom å legge til rette for at mennesker med utviklingshemning får varierte kroppslige og sensoriske erfaringer, sørger fasilitator for at denne gruppen gjennom instruksjon og overføring av forståelse fra en situasjon til en annen, får mulighet til å utvikle sine ferdigheter innen forskjellige livsområder. Modellen er aktuell i forbindelse med læring på flere plan, hevder Dreyfus. Den kan brukes i tilegnelse av kunnskap innen alt fra snekring og bilkjøring til akademiske ferdigheter (Dreyfus, 2003). Gjennom instruksjon og kroppslig involvering basert på anerkjennelse av kroppen som mediator, legger fasilitator til rette for at mennesker med utviklingshemning får erfaringer de kan gjenkjenne i nye relevante situasjoner.

Imitasjonslæring hvor bevegelsesferdigheter gjøres til vane i den form at utøveren ikke reflekterer over bevegelsen, er ikke udeelt positivt. I imitasjonslæringen kan man lære ineffektive ferdigheter, og å re-lære ferdigheten senere lar seg ikke nødvendigvis gjøre (Shustermann, 2005, ref. i Standal, 2009). Den som imiteres har definisjonsmakten, og ”lærlingen” tør eller evner ikke nødvendigvis å stille spørsmål ved hvorfor handlingen utføres som den gjør.

I imitasjonslæringsprosessen kommer Merleau - Pontys problematisering av dualisme og monisme til syne, ved at læring foregår både gjennom imitasjon av andre og via oppmerksomhet rettet mot egne handlinger. I dette viser kroppen som subjekt og kroppen som objekt seg. Oppmerksomheten mot andre vil finne sted i en subjektiv, egenopplevd verden som setter preg på det som observeres (Merleau - Ponty, 1994). I arbeid med mennesker med

utviklingshemning blir her fortrolighetskunnskapen en viktig faktor for at imitator og den som imiteres kan møtes og skape gode læringssituasjoner.

4.6.4 To paradokser ved bruk av Dreyfusmodellen i fasiliators arbeid med mennesker med utviklingshemning

To paradokser trer frem i refleksjonen rundt Dreyfusmodellen for læring av ferdigheter og mennesker med utviklingshemning. Det første omhandler Dreyfus' (2003) tanke om at jo bedre man behersker en ferdighet, jo vanskeligere er det å uttrykke hva man kan. Stelter (2008) beskriver en av fasiliators oppgaver som å hjelpe den som er i førstepersonserfaringen til å omforme levd erfaring til verbal beskrivelse av opplevelsen. I et fenomenologisk perspektiv ser vi at det for en person er umulig å gi en fullverdig beskrivelse av hva en annen person opplever i en aktivitet. Merleau - Ponty (1994) beskriver hvordan en i et imitasjonsperspektiv kan oppleve at en verbal formulering er helt nøyaktig, men at den imiterende etterlikningen mislykkes. Motsatt kan vi oppleve at imitasjonen lykkes uten noen form for verbal støtte. Som vi så i oppgavens punkt 4.1.3, kan mennesker med utviklingshemning beherske praktiske ferdigheter på et nivå som er høyere enn deres kognitive profil skulle tilsi. I slike tilfeller vil det å skulle forvente dekkende verbale uttrykk om opplevelsen av aktivitetene være urealistisk, og kanskje bør det heller ikke være et mål. Dersom det er slik at erfaringen kommer før refleksjonen om erfaringen, og at tanken alltid vil strebe etter å komme til uttrykk gjennom en form for gestus eller tale, vil erfaringen måtte komme i første rekke uansett. Gjennom erfaring vil en person med utviklingshemning kommunisere så godt som han eller hun kan om sin opplevelse. Kommunikasjonen vil basere seg på at de opplever sympatisk resonans og gjenklang i prosessen, hvor tidligere inntrykk vekker gjenkjennelse i nye situasjoner.

Her dukker det opp et nytt paradoks: Duesund (2007) innvender mot Dreyfusmodellen at den ikke kan gjelde for små barn, da disse ikke kan abstrahere eksempler til andre kontekster. I et dynamisk utviklingspsykologisk perspektiv kan utviklingen hos mennesker med utviklingshemning gå saktere og eventuelt stoppe opp på et tidligere nivå enn hos funksjonsfriske. Betyr så dette at Dreyfusmodellen ikke er anvendelig i arbeidet med mennesker med utviklingshemning? Med støtte i både Lorentzen (2009) og Holmen (2009) og deres syn på mennesker med utviklingshemning som kompetente, kommuniserende og emosjonelt tilstedeværende, vil jeg hevde at modellen er formålstjenelig. Modellen kan skape

en gryende forståelse av intersubjektivitet ved at assosiasjoner knyttet til et bestemt saneseinntrykk, skaper gjenkjennelse i andre situasjoner. Gjennom førstepersonsperspektivet fremmes kroppslig aktivitet som basis både for kommunikasjon og know - how. Hvorvidt know - how medfører et ”know - why” vil man ikke vite før erfaringen har dannet grunnlag for refleksjonen rundt erfaringen. Mennesker med utviklingshemning vil kanskje ikke oppleve å kunne verbalisere eller på andre konvensjonelle måter uttrykke en opplevelse, men de kan gjennom imitasjon lære ferdigheter som åpner for nye muligheter til deltakelse og aktivitet på forskjellige arenaer.

4.6.5 Dreyfusmodellens innovatørnivå og mennesker med utviklingshemning

Hubert Dreyfus (2003) trekker frem innovatørnivået som det høyeste nivå for ferdighetsinnlæring. Innovatøren ser ting annerledes enn det majoriteten i befolkningen gjør, noe som medfører nye ideer som sprenger grenser. Det er fort gjort å tenke på innovatøren som den som skaper noe; telefonen, laptopen, flymaskinen. Jeg vil hevde at mennesker med utviklingshemning også kan fremstå som innovatører - hvis man ser på verdivalg i et ferdighetsperspektiv - etter som de kan være med på å forme et verdisyn som representerer en motvekt til det samfunnet vi lever i.

An innovator has to see the world differently than we do in the sense that the world and what people do does not just seem like the normal, right, proper, standard thing to do. They see what we see as normal, proper, standard and right, as just sort of arbitrary and weird (Dreyfus, lydfil, 21min 45sek – 22min 04sek, 2003).

Dreyfus sier i lydfilen at det finnes forskjellige typer innovatører, og at han ønsker en diskusjon rundt hvordan vi verdsetter dem. Lorentzen (2009) argumenterer for at barn med utviklingshemning får ivareta sin personlige verdighet ved å slippe å spille vanlig barn. Ved å se det positive ved at noen ser på ting på en annen måte enn majoriteten tillegger man utviklingshemningen en styrke som funksjonsfriske mennesker ikke innehar på samme vis. På samme måte som Åmås (2010) og Moi (2011) i punkt 3.5.1 fremmer humanistiske fags funksjon som motvekt til et samfunn som ser ut til å verdsette alt som er målbart i større grad enn det som ikke kan måles, kan det at mennesker med utviklingshemning representerer en allmenn, men samtidig annerledes tilstedeværelse i verden, være et viktig supplement til et menneskesyn hvor profitt og resultater ser ut til å være det mest gjeldende.

4.7 Mediators og fasiliators betydning for å legge til rette for førstepersonserfaring for mennesker med utviklingshemning

Stelters syvende punkt for førstepersonserfaringen bygger på Merleau - Pontys fenomenologiske standpunkt. Her ses kroppen på som menneskets mediator eller anker i verden (Stelter 2008, Merleau - Ponty 1994).

Mennesker med utviklingshemning vil, grunnet den adaptive og kognitive svikten, være avhengige av tilrettelegging av aktiviteter i større eller mindre grad. I forbindelse med å fremme tilrettelegging for et kroppsliggjort førstepersonsperspektiv beskriver Stelter fasiliators betydning. Fasiliator skaper, gjennom tilrettelegging for kroppen som mediator, mulighet for at deltakeren i førstepersonsperspektivet gjøres oppmerksom på samspillet mellom seg selv og miljøet. Dette samspillet kan kun finne sted gjennom kroppslige erfaringer i førstepersonsperspektivet (Stelter, 2008).

4.7.1 Fasiliator er en eksentriker

Fasiliator kan gjennom å anerkjenne førstepersonsperspektivet bidra til å etablere en metode for å utvikle perspektivet videre. En fasiliator som inntar denne rollen anerkjenner kroppen som mediator. Kroppen som mediator visker ut skillet mellom kroppen som objekt og kroppen som subjekt i det den tar aktivt og handlende del i tilrettelagte aktiviteter (Merleau - Ponty, 1962, ref. i Stelter, 2008). Ytre persepsjoner blir umiddelbart kroppsliggjort, og kroppsliggjorte persepsjoner kommer til uttrykk gjennom kroppens naturlige bevegelsesintensjon (Merleau - Ponty 1994).

Fasiliator må være eksentrisk i forhold til den levde kroppen og førstepersonsperspektivet, hevder Stelter (2008). En eksentriker fremmer et syn på verden som skiller seg fra den rådende oppfatning av hvordan ting henger sammen. Det er her fristende å gjenta Sveens (1997) ord om kunnskap: "At kunnskapen er "gjeldende" betyr at den er rådende, men det er ikke bare den rådende kunnskapen som gjelder" (s. 9). At min masteroppgave skrives med ønske om å fremme et lite belyst tema på SPED4600 ved Universitetet i Oslo, tar jeg som et

tegn på at en viss grad av eksentrisitet fremdeles er nødvendig for å fremme kroppen i deler av spesialpedagogikken.

Den eksentriske fasiliator hjelper i tilrettelagt kroppslig aktivitet mennesker med utviklingshemning med å forstå samspillet som oppstår mellom den enkelte og miljøet rundt. I Stelters perspektiv er fasiliators rolle å bidra i prosessen hvor den enkelte transformerer levde erfaringer til verbale beskrivelser (Stelter, 2008). I arbeidet med kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang er ikke dette nødvendigvis et mål. Her anser man at tanken basert på kroppslig stimuli, streber etter å komme til uttrykk, men at uttrykket ikke nødvendigvis må være verbalt for å være fullverdig.

I pedagogisk arbeid i vår tid ser det ut til at det å kunne vise til målbare resultater, er en målestokk på om man lykkes eller ei. Gjennom arbeid med barn, med og uten utviklingshemning, har jeg selv erfart hvordan jeg ønsket å fremstå som en handlende pedagog, en som benyttet enhver anledning til å stimulere barna til vekst og læring ved å ordsette de fleste situasjoner barna tok del i. Retrospektivt ser jeg at jeg nettopp derfor kan ha fratatt barna muligheter til å være fullt og helt til stede, med den følge at sanseinntrykk kanskje ikke fikk feste seg så godt som de kunne ha gjort. På samme måte som vi i punkt 3.5.1 så at humanistiske fag må tørre å være seg selv gjennom å snakke sitt eget språk, kan spesialpedagoger og fasiliatorer tørre å bruke tid på å la inntrykk få befeste seg, for på denne måten å legge et bedre grunnlag for sympatisk resonans og gjenklang.

4.7.2 Fasiliator fremmer intersubjektiviteten

”Gestus” vil ligge til grunn for en eventuell symbolsk språkutvikling hvor ordet, som Merleau - Ponty (1994) kaller det konvensjonelle tegn, er det som formidler meningen. Gestus er menneskets grunnleggende kommunikative kompetanse, men dens innhold er ikke gitt uten at en tolkende person tillegger den mening. ”Med hvad naturen ikke giver, bringer kulturen her til veje” sier Merleau - Ponty (1994, s. 154). I lys av de utfordringer mennesker med utviklingshemning kan ha med kommunikasjon på symbolsk plan, kan deres kommunikasjonskompetanse understøttes ved at nærpersionene griper fatt i den gestus som etterfølger erfaringen. På samme måte som erfaring kan sies å ligge til grunn for refleksjon om erfaringen, må erfaringen ligge til grunn for gestus som kommuniserer opplevelsen av

erfaringen. Kanskje vil gestus kulminere i konvensjonelt språk. Erfaringen må uansett komme i første rekke.

Stelter (2008) viser til hvordan erfaringer ved fasiliators hjelp kan omformes til verbale beskrivelser av opplevelsen. I et førstepersonsperspektiv vil et for sterkt fokus på verbalisering eller symbolbruk kunne fjerne oppmerksomheten fra selve erfaringen. Samtidig er verbaliseringen i følge Merleau - Ponty (1994) viktig for å fremme intersubjektivitet. Der gestus kun har evnen til å omtale nåtiden, kan verbalspråket beskrive både fortid og fremtid. Å beskrive fortid og fremtid er viktige dimensjoner for å fremme intersubjektivitet. Intersubjektiviteten kommer i følge Merleau - Ponty til syne i det gestus og verbalspråk viser til et elements mange måter å eksistere og å tre frem på for den erfarende selv og for andre (ibid). I tråd med fenomenologisk tankegang er en synsvinkel like sann som en annen potensiell synsvinkel, og gjennom varierte persepsjoner av det samme objektet kategoriseres og begrepssettes førstepersonserfaringen. Dersom utviklingshemningen skaper vanskeligheter med å motta og avsende verbal informasjon, blir det viktig å gripe fatt i andre innfallsporter for å skape intersubjektivitet. Ved å legge Dreyfusmodellen med sin vektlegging av erfaring og imitasjon til grunn for praktisk arbeid, vil mennesker med utviklingshemning kunne oppleve intersubjektivitet ved at gjenkjennelige erfaringer finner sted i nye situasjoner. Gjennom førstepersonserfaringen, av Merleau - Ponty (1994) kalt ”å møte tingene”, kan også mennesker med utviklingshemning oppleve at mangfoldige opplevelser har det samme forståelige sentrum. Ved å erfare forskjellige perspektiver kan en oppleve at elementer viser seg identifiserbare og gjenkjennelige, de fremmer et system i en verden preget av variasjon og forgjengelighet. Stikkord for dette arbeidet kan være forflytning i rom som gir mulighet til å oppleve gitte objekter fra forskjellige vinkler og avstander. Varierte, men gjenkjennelige inntrykk gjennom lukt, smak, hørsel, syn og taktilering kan bidra i prosessen med å skape et felles fokus. I spesialpedagogisk arbeid er det fantasi, kombinert med fortrolighetskunnskap om den enkelte med utviklingshemning, som setter grenser for hvordan intersubjektiviteten kan fremmes. Dette gjelder i særlig grad for dem som aldri når et kognitivt nivå hvor det konvensjonelle språket er aktuelt. Ved å dele erfaringer skapes det Merleau - Ponty (1994) kaller ”en felles verden”.

4.7.3 Betydningen av at fasiliator legger til rette for at mennesker med utviklingshemning møter verdighet i omgivelsene

”Man kan kun tale til os i et sprog, som vi allerede kender” sier Merleau - Ponty (1994, s. 143). Når kommunikasjon forklares som sympatisk resonans og gjenklang av tidligere opplevelser, blir tilretteleggingen et tegn på at fasiliator ”taler til” den enkelte med utviklingshemning i et ”språk” vedkommende har hørt før. Det å vite hvilket språk mennesket med utviklingshemning kjenner, krever det Lorentzen (2009) kaller fortrolighetskunnskap - altså den personlige kunnskapen om hvordan mennesket med utviklingshemning og nærpersionene best forholder seg til hverandre. Denne kunnskapen kan bare utvikles gjennom delt samvær hvor tilrettelagte aktiviteter bygger bro over forskjellen mellom individene. ”Talen” kan komme til uttrykk ved at man legger til rette for skjerming mot overveldende sanseinntrykk som vil kunne fortrenge andre potensielle inntrykk hos en person med utviklingshemning plaget av sterk epileptisk aktivitet. Den kan bestå i å gripe fatt i den taktile sansen som innfallsport til verden hos en som er døv og blind, eller ved å legge til rette for fartsfylte og grensesprengende aktiviteter for en som verdsetter dette.

Solveig Magnus Reindal (2007) beskriver hvordan en fasiliator som anerkjenner kroppen som både objekt og subjekt, gjennom praktisk tilrettelegging ivaretar subjekt-objekt sirkulariteten som ligger i å være en kropp og å ha en kropp. Gjennom å tilrettelegge miljøet ved for eksempel å minimere fysiske hindringer i skolegården, sørger fasiliator for at også mennesker med nedsatt syn eller bevegelsesvansker kan bevege seg så fritt rundt som mulig (ibid). På denne måten øker man sjansen for at mennesker med funksjonsnedsettelse får oppleve kroppens væren som sirkulær. ”Talen” ligger her i tilretteleggingen, som igjen er basert på fortrolighetskunnskap. Holmen (2009) omtaler dette forholdet mellom empati og praktisk tilrettelegging som *omsorg og pedagogikk*. Som vi så i punkt 4.1.2 handler anerkjennelse av kroppens signaler knyttet til velbehag eller ubehag om mer enn den konkrete tilretteleggingen. Det handler i ytterste konsekvens om menneskelig verdighet. Ved å se og avlese den andres gestus, anerkjenner pedagogen eller nærpersionen mennesket med utviklingshemning som en person det er verdt å lytte til.

Lorentzen (2009) setter ord på hvordan kommunikasjon med barn med utviklingshemning handler om allmenne etiske og moralske aspekter. Alt liv har verdighet, alle er likeverdige uansett forutsetninger og skal behandles med respekt. I tillegg til å være psykolog var Per

Lorentzen far til Kaja, en døvblind jente med diagnosen trisomi 13. For henne ville verdighet, likeverd og respekt vises og oppleves ved at nærpersionene ikke plasserte henne i situasjoner og atmosfærer hvor begrensninger knyttet til sansesviktene og utviklingshemningen ble alt for åpenbare eller tydelige. Ved å tilpasse situasjonene prøvde Lorentzen å skjerme henne fra å oppleve at hun ikke hadde kompetanse til å hankses med livets krav. Situasjoner som ikke ble lagt til rette for henne kunne gjøre at hun opplevde at hun burde innehatt en kompetanse hun, grunnet sin utviklingshemning, faktisk ikke hadde, og at hun burde forstått mer enn hun gjorde, med de følger dette vil ha for hennes opplevelse av seg selv som menneske. Hennes opplevelse av slike situasjoner ble uttrykt gjennom å vise ubehag, vegring og passivitet. Disse uttrykkene beskrives av Lorentzen (ibid) som signaler på at hun opplevde situasjonen hun var i som uverdigg. Gjennom å gjøre tilværelsen hennes så enkel og ubesværlig som mulig, ønsket han å legge til rette for at hun kunne leve livet så godt som mulig ut fra sine forutsetninger. For henne var det utfordrende nok å lære seg å mestre sitt nærmeste livsrom gjennom kroppen, uten å måtte konsentrere seg om ting hun ikke hadde mulighet til å mestre. Hun skulle ikke settes i situasjoner hvor målet var at hun skulle spille ”vanlig barn” gjennom å handle eller uttrykke noe på kulturtypiske måter hun ikke forstod noe av. Ved å understøtte hennes egne handlinger uten å være for opphengt i formulerte utviklingsmål, kom verdigheten, likeverdigheten og respekten til uttrykk (Lorentzen, 2009). En slik holdning til verdighet og mestring av eget livsrom kan fort være noe man i arbeid med mennesker med utviklingshemning overser. For bastante planer for framtiden og historier om fortiden kan frata mennesker med utviklingshemning verdigheten og muligheten til gode førstepersonserfaringer i nåtiden.

4.7.4 Fasiliators rolle som ambassadør for det avvikende

Utviklingshemning kan kjennetegnes av avvik både atferdsmessig og kroppslig. Mennesker med Williams syndrom kan vise en påfallende kontakthede ovenfor andre. Mennesker med Angelmans syndrom presser ofte tungen ut av munnen. Gutter med Lesh-Nyhans syndrom kan ha en atferd preget av en type selvskading hvor ekstremiteter, lepper og kinn på egen kropp bites i stykker. Disse avvikene kan gjøre at kroppen til personen med utviklingshemning kan oppleves som upålitelig, uforutsigbar og farlig. Duesund (2003) beskriver hvordan den upålitelige kroppen møter en holdning som tilsier at den må holdes under kontroll. Kroppen må tilpasses den kulturelle konteksten slik at mennesker uten

utviklingshemning skal slippe å minnes på sin egen forgangelighet og potensielle skrøpeligheit. En fasiliator som har definisjonsmakten over en annen, vil ved å sette denne i situasjoner han eller hun ikke har forutsetninger for å forstå, minne seg selv om sine egne feil og begrensninger (Merleau - Ponty, 2004). Engebretsen og Kristeva (2010) beskriver hvordan enhver form for funksjonshemning åpner et narsissistisk identitetssår i den funksjonsfriske. Avviket hos bæreren av funksjonshemningen viser den funksjonsfriske muligheten for at også han eller hun kan rammes av avvik. Ved å tilpasse utviklingshemningen inn i den kulturelle kontekst, ved å spille det Lorentzen (2009) kalte ”vanlig barn”, uavhengig av om tilpasningen bidrar til å skape et så godt liv som mulig for personen med utviklingshemning, slipper den funksjonsfriske å forholde seg til ubehaget det er å speile sin egen potensielle skrøpeligheit.

Sveen (1997) beskriver hvordan erfaringsdimensjoner innen ordet kropp har blitt gjeninnsatt. Det kan se ut til at basale dimensjoner ved det moderne menneskets eksistens; impuls, drift og fornemmelser, slipper til i større grad enn tidligere. Dette kan ses på som en måte å kurere de følgene dualismen har påført mennesket. Erfaringsdimensjonene vil kunne komme til uttrykk ved at kroppen får være uttrykk for ”det naturlige”, og dette vil Sveen av sivilisatoriske grunner betakke seg for (ibid). Mennesker med utviklingshemning vil ikke nødvendigvis inneha de adaptive ferdigheter som er påkrevet for at de naturlige kroppsuttrykkene skal tilpasses de rette kulturelle og sivilisatoriske rammene. Fasiliator kan gjennom tilrettelegging av omgivelser og kroppslig stimuli sørge for at det sivilisatoriske og det naturlige møtes i et konstruktivt samspill, hvor mennesker både med og uten utviklingshemning kan omgås og formes som mennesker.

4.7.5 Fasiliators oppmerksomhet løfter det kroppslige førstepersonsperspektivet opp til annen- og tredjepersonsperspektivet

Reinhard Stelter (2008) beskriver både mediator og fasiliator som viktige perspektiver i arbeidet med å legge til rette for den levde kroppen gjennom førstehåndserfaringen. Fasiliator er viktig som forkjemper for den levde kroppen og det kroppsliggjorte førstehåndsperspektivet. Gjennom spesifikk interesse for kroppen som tilgang på verden blir fasiliator den som bidrar til at mennesket med utviklingshemning får tilgang på den gode, tilrettelagte førstepersonserfaringen. I tillegg blir fasiliator, gjennom å legge til rette for kroppen som mediator, den som inntar det Stelter kaller ”annenåndsperspektivet”. Gjennom

å innta en aktivt lyttende posisjon hjelper fasilitator i sitt annenpersonsperspektiv den som kjenner førstepersonserfaringen på kroppen til å kommunisere den aktuelle opplevelsen (ibid). Dette blir rollen Liv Holmen (2009) beskrev når hun la sin hånd ved siden av såret som skapte smerte hos det døvblinde barnet som beskrevet i punkt 4.5.1. Det må imidlertid nevnes at det er utfordrende å beskrive den umiddelbare førstepersonserfaringen gjennom språket (Duesund, 2003). I et fenomenologisk perspektiv vil det aldri være andre enn den opplevende selv som kan si noe om hvordan erfaringen oppleves. Et forsøk på å beskrive egne eller andres opplevelser kan likevel ha sin hensikt. Tredjepersonsperspektivet oppstår når en forsker inntar et perspektiv hvor han eller hun ikke er involvert i det direkte arbeidet, men løfter første- og andrepersonsperspektivet opp på et akademisk nivå hvor objektivitet og avstand er en del av beskrivelsen.

5 Avslutning

Denne masteroppgaven er et resultat av at jeg, etter å ha møtt akademika på masternivå, sitter igjen med en opplevelse av at kroppen får lite fokus i den delen av spesialpedagogikken som er rettet mot mennesker med utviklingshemning. Gjennom å drøfte hva kroppslige førstepersonserfaringer kan bety for mennesker med utviklingshemning i et kommunikasjonsperspektiv, har jeg argumentert for at en anerkjennelse av kroppen er en anerkjennelse av hele mennesket. Argumentasjonen bygger på et dynamisk utviklingspsykologisk menneskesyn.

Oppgavens kvalitative metode har vært av stor betydning for min forståelse av stoffet. I et fenomenologisk og filosofisk hermeneutisk perspektiv har mine tolkninger av kildene belyst hverandre, og jeg har gjennom skriveprosessen opplevd en stadig økende forståelse for kroppslige og sensoriske erfaringers betydning for kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang. Stelters syv punkter for førstepersonserfaring har vært viktige strukturelle holdepunkter i kildeanalysen.

Gjennom teoretisk og praktisk bakgrunnsforståelse har jeg gjennom oppgaven belyst hvordan en ignorering av kroppen som menneskets anker i verden, handler om mer enn de rent fysiologiske og motoriske følgene dette kan få. En ignorering av kroppen og dens signaler av både før-refleksiv og refleksiv art, kan medføre at individet med utviklingshemning opplever seg selv som en det ikke er verd å lytte til. Dette kan få til følge at vedkommende trekker seg tilbake i kommunikasjonen, som et resultat av at de naturlige uttrykkene ikke tillegges intensjon av nærpersonene. Det skal presiseres at oppgaven ikke har hatt som mål å undergrave betydningen symbolsk kommunikasjon kan ha for mennesker med utviklingshemning. Mitt argument har vært at dersom spesialpedagogikken ikke ivaretar de kroppslige sidene ved kommunikasjonen, som for eksempel gestus og signaler fra de indre organer, kan man risikere å undergrave den allerede tilstedeværende komptansen et menneske med utviklingshemning innehar.

I oppgaven har jeg belyst hvordan vi ser ut til å ha et behov for å forklare kroppen. Ved å dele kroppen opp i fragmenter, som til sammen skal danne en enhet vi kan forstå, mister vi noe på veien. I arbeid med mennesker med utviklingshemning kan vi beskrive fysiske og atferdsfenotypiske kjennetegn, men et helt menneske består av mer enn summen av delene.

Uansett hvor detaljert vi beskriver kroppen, vil det finnes en magisk rest tilbake som ikke lar seg forklare.

Ved å anerkjenne kroppen som menneskets anker i verden, vil man i spesialpedagogisk arbeid kunne legge til rette for at mennesker med utviklingshemning får gode førstepersonserfaringer. I lys av Merleau - Pontys filosofi om kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang, har vi i denne oppgaven sett at kroppslige erfaringer naturlig vil strebe etter å komme til uttrykk, enten gjennom gestus eller det konvensjonelle språket. Gjennom kroppens intensjonelle bue vil nåtidige førstepersonserfaringer forholde seg til tidligere erfaringer og til erfaringer som skal inntreffe i fremtiden. Slik vil førstepersonserfaringer kunne skape gjenkjennelse og assosiasjoner på tvers av sanser, situasjoner og tid.

I min masteroppgave med problemstillingen *Mennesker med utviklingshemning - med kroppen i verden. En drøftning av erfaringsbasert kommunikasjon som sympatisk resonans og gjenklang*, er den subjektive og objektive kroppen til mennesker med utviklingshemning nevnt. I benevnelsen av kroppen blir den til, sier Sveen (1997). ”Kroppen min påstår at han finst, og eg kan ikkje nekte” sier Olaug Nilssen (2002, s. 120) i boken *Vi har så korte armar. Tilstandsrapportar*. Kroppen påstår kontinuerlig ”at han finst” ved at inntrykk gjennom erfaringer søker å komme til uttrykk gjennom gestus eller tale - men det er opp til oss å erkjenne den. Ved å benevne kroppen i akademisk øyemed, ønsker jeg å gi kroppen oppmerksomheten den trenger, med det mål at akademis kunnskap skal omsettes i praktisk arbeid.

Litteraturliste

- Aspvik, N. P & Ingebrigtsen, J. E. (2009). Fysisk aktivitet og idrett. En pilotstudie av utviklingshemmedes fysiske aktivitet. Ved NTNU Samfunnsforskning AS, Senter for idrettsforskning.
(<https://specialolympics.no/files/rapportspecialolympics-elektronisk26.02.pdf>).
- Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Dreyfus, H. (2003). Lydfil- del 2. *Fra nybegynner til ekspert*. Norges Idrettshøgskole.
(<http://video.nih.no/NIH/Dreyfus%20forelesning%202003/>).
- Duesund, L. (2003). *Kroppen i verden*. Linköping: Skapande vetande (nr. 40).
- Duesund, L. & Skårderud, F. (2003). Use the body and forget the body. Treating anorexia nervosa with adapted physical activity. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 8(1). (s. 53-72).
- Duesund, L. (2007). *Kropp, kunnskap og selvoppfatning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Eknes, J., Bakken, T. L., Løkke, J. A. & Mæhle, I. (2008). *Utredning og diagnostisering. Utviklingshemning, psykiske lidelser og atferdsvansker*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Engebretsen, E. & Kristeva, J. (2010). *Annerledeshet. Sårbarhetens språk og politikk*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Engevik, L. I. (2007). *Multifunksjonshemjing og livskvalitet. Korleis kan livskvalitet definerast for barn med multifunksjonshemjing? - ein teoretisk diskusjon*. Akademisk avhandling, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Fay, B. (2008). *Contemporary Philosophy of Social Science*. Oxford: Blackwell.
- Gadamer, H.-G. (2010). *Sannhet og metode. Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Oslo: Pax Forlag.
- Gall, M. D, Gall, J. P., & Borg W., (2007). *Educational research. An introduction*. Boston: Pearson Education, inc.
- Hangaard Rasmussen, T. (1996). *Kroppens filosof: Maurice Merleau - Ponty*. Brøndby: Semiforlaget.
- Hautaniemi, B. (2004). *Känslornas betydelse i funktionshindrade barns livsvärld*. Stockholm: Pedagogiska Institutionen Stockholms Universitet.
- Holmen, L. (2009). *Pedagogikk og kjærlighet. Undervisning av barn med multifunksjonshemninger*. Oslo: Skådalen Resource Centre.

- Kjelstadli, K. (1999). *Fortida er ikke hva den en gang var. En innføring i historiefaget*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kleven, T. A. (2002). Begrepsoperasjonalisering. I Lund, T (red.), Kleven, T. A., Kvernbekk, T. & Christophersen, K- A., *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub.
- Kristeva, J. (2008). *Brev til prezydent. Om mennesker med funksjonshemming*. Oslo: Cappelen Akademisk.
- Lorentzen, P. (2003). Kontakt. I Ellingsen, K. E., Jacobsen, K., og Nicolaysen K. (red), *Sett og Forstått. Alternativer til tvang og makt i møtet med utviklingshemmede* (s. 91-118). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lorentzen, P. (2009). *Kommunikasjon med uvanlige barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Maxwell, J. A. (1992): Understanding and Validity in Qualitative research”. I *Harvard Educational Review* 32 (3) 1992 s. 279-300. Harvard: Harvard Graduate School of Education.
- Merleau - Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax Forlag.
- Merleau - Ponty, M. (2004). *The World of Perception*. London: Routledge.
- Moi, T. (2011). ”Forsvar for humaniora”. *Aftenposten*, 31.3.2011. Hentet 31.3.2011. <http://www.aftenposten.no/meninger/kronikker/article4077700.ece>.
- Nietzsche, F. (1999). *Slik talte Zarathustra*. Oslo: Gyldendal.
- Nilssen, O. (2002). *Vi har så korte armar. Tilstandsrapportar*. Oslo: Samlaget.
- Reindal, S. (2007). *Funksjonshemming, kroppen og subjektet. Noen grunnlagsproblemer innenfor spesialpedagogikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Smith, L. og Ulvund, S. E. (2008). *Spedbarnsalderen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Standal, Ø. F. (2009). *Relations of meaning. A phenomenologically oriented case study of learning bodies in a rehabilitation context*. Doctoral Dissertation, Norwegian School of Sport Sciences: Oslo.
- Statistisk sentralbyrå (SSB) 2011 23.mai. 270 200 har barnehageplass. Hentet 26. mai 2011 fra SSB http://www.ssb.no/emner/02/barn_og_unge/2011/barnehage/.
- Stelter, R. (2008). Learning in the light of the first-person approach. I T. S. S. Schillhab, M. Juelskjær & T. Moser (red.), *Learning Bodies*. (s. 45-65). København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Sveen, K. (1997). *Den kultiverte lidelse. En bok om kropp og samfunn*. Oslo: Forlaget Oktober.

- Wiestad, E. (2006). Kroppens pedagogikk. Om læring gjennom kroppen. I Bostad, I. (red.), og Pettersen, T. *Dialog og danning. Det filosofiske grunnlaget for læring.* (s. 119-142). Oslo: Spartacus.
- Wormnæs, O. (2009). Om forståelse, tolkning og hermeneutikk. I *Spesialpedagogikk, SPED4010 Vitenskapsteori og forskningsmetode* (s. 17-37). Blandingskompendium. Oslo: Unipub.
- Åmås, K. O. (2010). "Fagene som former oss. *Aftenposten*, 27.12.2010. Hentet 15.3.2011. <http://www.aftenposten.no/meninger/kommentatorer/aamaas/article3963687.ece> .